

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Ensihoidon koulutusohjelma / Ensihoitaja AMK

Sari Väätäinen

VARHAISNUORTEN KOULUTTAJIEN KOULUTUSVALMIUKSIEN PARAN-  
TAMINEN PALOKUNTANUORISOTYÖSSÄ

Opinnäytetyö 2013

## TIIVISTELMÄ

### KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

#### Terveysala, Ensihoidon koulutusohjelma

VÄÄTÄINEN, SARI	Varhaisnuorten kouluttajien koulutusvalmiuksien parantaminen palokuntanuorisotyössä
Opinnäytetyö	45 sivua + 9 liitesivua
Työn ohjaaja	Lehtori Katja Villikka
Toimeksiantaja	Kouvola VPK
Toukokuu 2013	
Avainsanat	kouluikäinen, palokuntanuori, opetus, kognitiivinen kehitys, oppiminen

Tässä opinnäytetyössä on pyritty kehittämään Kouvola vapaaehtoisen palokunnan nuoriso-osaston kouluttajien ohjausvalmiuksia varhaisnuorten kouluttamisessa. Lisäksi on selvitetty, millaista taitoa ohjaajat tarvitsevat nuorten kanssa toimiessaan ja millaisiksi he kokevat omat ohjausvalmiutensa.

Tarve opinnäytetyöhön syntyi kouluttajien omasta kokemuksesta, jossa varhaisnuorten kouluttaminen koettiin hankalana. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna kuudelle palokuntanuorisotyössä kouluttajana toimivalle. Näiden haastattelujen pohjalta määriteltiin sisällön analyysillä työn keskeiset käsitteet. Näiksi käsitteiksi muodostuivat kouluikäisen kognitiivinen kehitys, oppiminen ja keskittymiskyky sekä kouluikäisen opettaminen ja ohjaus.

Haastatteluista nousi selvästi esille kouluttajien tiedonpuute lasten kehityksestä koulutettaessa 8–10-vuotiasta varhaisnuorta. Samoin pidettiin vaikeana soveltaa koulutuksia, siten että 8–10-vuotias lapsi ymmärtää asiasta tarpeeksi. Kouluttajien tiedolliset puutteet näkyivät selvästi koulutusten järjestämisessä tehden niistä hankalia ja vaikeita. Tarve kouluttajien lisäkoulutukseen näkyy työssä selvästi. Samalla työssä on pyritty luomaan pohja niille asioille, joita vastaisuudessa tulisi painottaa enemmän kouluttajien koulutuksessa.

## ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Health Care

VÄÄTÄINEN, SARI      Improving Education Facilities for Those Training School-Age Children  
at Volunteer Fire Department.

Bachelor's Thesis      45 pages + 9 pages of appendices

Supervisor      Katja Villikka, Senior lecturer

Commissioned by      Kouvolan VPK

May 2013

Keywords      school-age, fire brigade, development of cognition, learning, teaching

This aim of this study was to improve education facilities for the trainers of Kouvola volunteer fire department training school-age children. The types of skills needed by the trainers when working with school-age children and the ways of perceiving own education facilities were examined.

The idea for this study came from the trainers' own experience, because they found educating youngsters difficult. The study was carried out as a semi-structured theme interview. The interviews were taken part in by six participants working as trainers. Based on those interviews the main concepts of the thesis were defined by content analysis. Those concepts are the cognitive development, concentration and learning of school-age children and as well as teaching school-age children.

The interviews showed clearly the trainers' lack of knowledge in children's development when training children between eight to ten years of age. The trainers also found it difficult to adjust the training for the level of those children. Shortage of intellectual knowledge makes training uncomfortable and difficult. The trainers' need for extra education was seen clearly. At the same time a basis for the topics needing more emphasis in the basic training was paid attention to.

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	TAUSTA JA TARKOITUS	6
2	PALOKUNTATOIMINTA	8
2.1	Vapaaehtoinen palokuntatoiminta	8
2.2	Palokuntanuorisotoiminta	9
2.3	Kouvolan vapaaehtoisen palokunnan nuorisotoiminta	10
3	LAPSEN KEHITYS 8–10-VUOTIAANA	11
3.1	Fyysinen kehitys	11
3.2	Lapsen kognitiivinen kehitys	12
3.3	Sosiaalinen ja tunne-elämän kehitys	15
3.4	Keskittymiskyky 8-10-vuotiaana	18
4	OPPIMINEN JA OPETUS	19
4.1	Opettaminen yleisesti	19
4.2	Oppiminen 8–10-vuotiaana	21
4.3	8–10-vuotiaan lapsen opettaminen ja ohjaus	24
5	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	26
6	TARKOITUS JA TAVOITTEET	28
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
7.1	Tutkimusmenetelmät	28
7.2	Analyysimenetelmä	30
7.3	Aineiston keruu ja analysointi	30
8	TULOKSET	31
9	POHDINTA	34
9.1	Tutkimuksen eettisyys	34
9.2	Tutkimuksen luotettavuus	35
9.3	Päätelmät	38

## LIITTEET

Liite 1: Sopimus opinnäytetyöstä

Liite 2: Haastattelurunko

Liite 3: Palokuntanuorten koulutusjärjestelmä

Liite 4: Sisällönanalyysi

Liite 5: Tutkimustaulukko

## 1 TAUSTA JA TARKOITUS

Ihmisen kehitys on koko iän jatkuva prosessi. Lapsen kehitystä säätelevät ikäkausi sekä perintötekijät yhdessä kasvuympäristön kanssa. Lapsen kehityksessä on ominaista siinä vaihtelevat herkkyyyskaudet, jolloin lapsen oppimisvalmiudet ovat parhaimmillaan. Lapsista 8–10-vuotiaat ovat juuri koulunkäynnin aloittaneita, jolloin uutta opitaan monella eri taholla. (Jarasto & Sinervo 1998, 21–23; Puura 2013.)

Harrastustoiminta on juuri koulunsa aloittaneelle nuorelle mahdollisuus toimia kodin ja koulun ulkopuolisessa ryhmässä. Ryhmässä nuori pääsee kokeilemaan omia taitojaan, ryhmässä lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät ja keskittyminen tavoitteisiin kasvaa. Koska harrastustoiminta on lapselle ennen kaikkea vapaaehtoista, voi siihen sitoutuminen olla jopa pitkäjänteisempää kuin kouluun. Lapsi saattaa kokea ohjaajan omaksi esikuvakseen, jollaiseksi hän haluaa aikuisena kehittyä. Harrastukset tukevat lapsen tarvetta kokea osaavansa jotain, lisäksi harrastuksissa lapsi pääsee toteuttamaan itseään. Huomattavaa on, että harrastusten myötä lapsen pitkäjänteisyys kasvaa, sillä harrastukseen vaadittavia uusia taitoja ei opita hetkessä. (Kinnunen 2001, 169–170.)

Palokuntanuorisotyö on osa vapaaehtoispalokuntien (VPK) toimintaa ja koulutus tapahtuu osana palokuntien muuta toimintaa. Kouluttajat suunnittelevat ja toteuttavat pääsääntöisesti kerran viikossa tapahtuvat nuorten koulutukset. VPK on kolmannen sektorin toimija eli toiminta perustuu pääasiassa vapaaehtoisuuteen, ja toiminnassa mukana olevat eivät saa siitä korvausta. Lisäksi läheinen yhteistyö kodin välillä on toiminnalle ominaista. Palokuntanuoriksi voivat liittyä kaikki pääasiassa 7–16-vuotiaat nuoret, mutta liittymisikä vaihtelee palokunnittain. Koska toiminnan ikävaihtelu on varsin suuri, on suositeltavaa jakaa nuoret ikäryhmiin. Nuorimpia, 7–10-vuotiaita palokuntanuoria kutsutaan varhaisnuoriksi. (Dahlström, Partanen & Virtanen 1998, 17; Konttinen 2013; Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013a.)

Kouvolan vapaaehtoinen palokunta on perustettu vuonna 1904. VPK toimii Kouvolan ydinkeskustan alueella ja sillä on sammutussopimus Kymenlaakson pelastuslaitoksen kanssa. VPK on ainoa ydinkeskustan alueella toimiva vapaapalokunta. Kouvolan VPK:n nuoriso-osastoon pääsee nykyisin kahdeksan vuotta täyttänyt lapsi. Tutkimukseen valittiin ensisijaisesti toiminnan nuorinta ikäryhmää, 8–10-vuotiaita lapsia, kouluttavat. Tämä ikäryhmä on tullut mukaan Kouvolan VPK:n toimintaan vasta 2010-

luvulla. Tällä hetkellä mukana on kuusi nuorta, ja viikoittaisissa harjoituksissa heistä on kerralla paikalla pääsääntöisesti kolmesta neljään nuorta.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää 8–10-vuotiaiden nuorten ohjaajien ohjaamisvalmiuksia viikoittaisessa toiminnassa siten, että koulutusympäristö ennen kaikkea tukee lapsen oppimista ja on mielekästä itse kouluttajalle. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, millaista taitoa ohjaajat tarvitsevat sekä selvittää, millaisia valmiuksia heillä on lasten ohjaamiseen.

## 2 PALOKUNTATOIMINTA

### 2.1 Vapaaehtoinen palokuntatoiminta

Vapaaehtoinen palokunta-aate rantautui Suomeen Ruotsista 1800-luvun alussa, ja Suomen ensimmäinen vapaaehtoinen palokunta perustettiin vuonna 1838 Turkuun, josta toiminta laajeni hyvin hitaasti ympäri maata. Maamme seuraava vapaaehtoinen palokunta perustettiin Poriin vasta vuonna 1863. Nykyisin Suomessa toimii noin 700 sopimuspalokuntaa, joista osa on toimintamuodoltaan vapaaehtoisia palokuntia (VPK) ja osa yksityisen sopimuksen tehneitä puolivakinaisia palokuntia (PVPK) sekä laitospalokuntia. Tässä työssä keskitytään käsittelemään VPK-toimintaa. Hälytystoimintaan osallistuvia toimijoita on kaikissa palokuntamuodoissa yhteensä noin 14 600. Vapaaehtoisvoimin toimivat palokunnat osallistuvat noin 60 %:iin kaikista Suomen hälytystehtävistä. Pelkästään vapaaehtoisvoimin katetaan noin 90 % maamme pinta-alasta ja tällä alueella asuu 46 % Suomen väestöstä. Vuosi 2013 on palokuntatoiminnan 175-vuotisjuhlavuosi. (Palomuseot 2013; Suomen sopimuspalokuntien liitto 2013.)

Suomi on jaettu 22 pelastuslaitoksen kesken, ja pelastuslaitosten tehtävänä on vastata koulutuksista ja alueen pelastustoimen järjestämisestä. Lähes kaikki VPK:t solmivat yhteisöyhteistyösopimuksen tietyin väliajoin pelastuslaitoksen kanssa. Näiden lisäksi Suomessa toimii alueellisesti 13 pelastusliittoa, jotka järjestävät palokuntien henkilöstön koulutusta ja ohjeistusta. Jokainen vapaapalokunta tekee yhteistyötä paikallisen pelastusalanliiton kanssa. (Sisäasiainministeriön pelastusosasto 2013; Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013b.)

Vapaapalokuntien toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen, ja osastojen jäsenet käyttävät siihen omaa vapaa-aikaansa. VPK-toiminnan ydin on lähes aina keskittynyt toimiviin hälytysosastoihin ja toimintaan pääsevät mukaan kaikki yli 16-vuotiaat. Varsinaiseen hälytystoimintaan osallistuvat jäsenet ovat paikkakunnasta riippuen 16–18 vuotta täytäneitä. Palokunnat voivat harkintansa mukaan perustaa toimintaansa alajaostoja, joita ovat muun muassa nuoriso- ja naisosastot. Jotta vapaapalokuntien toiminta voidaan turvata myös tulevaisuudessa, ovat toimivat ja aktiiviset nuoriso-osastot yksittäisistä tekijöistä tärkeimmät. (Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013c.)



## 2.2 Palokuntanuorisotoiminta

Palokuntanuorisotoiminta alkoi palokuntapoikatoimintana virallisesti 1950-luvulla, jolloin toiminta oli mahdollista vain pojille. Ajan myötä myös tytöt alkoivat osoittaa kiinnostusta, ja 1970-luvulla poikatoiminta muuttui yleisesti palokuntanuorisotoiminnaksi. Virallinen käsite ”palokuntanuori” otettiin käyttöön vuonna 1976. Nykyisin Suomessa toimii noin 575 nuoriso-osastoa. (Haka-rekisteri 2013; Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013a.)

Nuoriso-osastoihin voi liittyä huoltajansa suostumuksella kaikki 7–16-vuotiaat lapset ja nuoret, sukupuoleen tai etniseen taustaan katsomatta. Liittymisen ala-ikäraja vaihtelee palokunnittain. Koska ikäryhmä toiminnassa on laaja, yleisesti onkin käytössä nuorten jakaminen ikäluokan mukaisiin ryhmiin. Nuorinta 7–10-vuotiaiden ikäluokkaa kutsutaan varhaisnuoriksi. VPK:ssa varhaisnuorisotoiminta on verraten uutta. Toiminta on alkanut kehittyä nykyisiin mittasuhteisiin vasta 2000-luvulla ja toimintaa on yhä vain osassa vapaapalokuntia. Tällä hetkellä toimivia varhaisnuoriso-osastoja on 29 (5 % osastoista). (Dahlström, Partanen & Virtanen 1998, 17; Haka-rekisteri 2013.)

Toimijoita nuorisotoiminnassa on yhteensä noin 15500, joista 23 % on nuorten ohjaajia. Nuoriso-osastojen vanhimmat siirtyvät 16 vuotta täytettyään toimimaan hälytysosastoissa ja omien mieltymyksiensä mukaan mahdollisesti myös nuoriso-osastojen kouluttajina. Nuoriso-osastot kokoontuvat pääsääntöisesti kerran viikossa paloasemille opettelemaan yleishyödyllisiä taitoja kuten sammutus- ja pelastustoimintaa sekä ensiapua. Taitojen harjoittelun ohella osastojen harjoitusajasta osa käytetään liikuntaan ja retkeilyyn, 2000-luvulla mukaan on tullut myös kansalaistoiminta. Viikkoharjoitusten ohessa nuorille järjestetään leirejä, alueesta riippuen muutamia kertoja vuodessa, sekä valtakunnallisia ja alueellisia kilpailuja. (Haka-rekisteri 2013; Suomen Pelastusalan keskusjärjestö 2009; Suomen Pelastusalan keskusjärjestö 2013a.)

Vapaapalokuntatoiminta on historiansa perustella puolisoitilaallista toimintaa, mutta vasta 2000-luvulla toteutettu koulutus uudistus (Liite 3) toi toimintaan mukaan pehmeitä arvoja, ja uudistetussa järjestelmässä keskitytään myös tarkemmin nuorten ikäkausikohtaiseen kehitykseen. Uudistetun koulutusjärjestelmän suurimpia haasteita onkin muuttaa käsitys tiukasta palokunta-aatteesta kohti tulevaisuuden vaatimuksia. (Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013d.)

Palokuntanuorisotyön tarkoituksena on antaa lapselle onnistumisen kokemuksia ja mahdollistaa lapsen ja nuoren viihtyminen toiminnassa. Onnistuminen mahdollistaa nuorten taitojen kehittymisen ja samalla nuoret kasvavat myös ihmisinä. Valtakunnallisesti toiminnalle on eritelty kolme suurta tavoitelinjausta. Kasvatuksellinen tavoite keskittyy nuoren kehityksen tukemiseen siten, että nuorista tulee itsenäisiä, itseensä luottavia ja ennen kaikkea yhteistoimintaan pystyviä myös palokuntatoiminnan ulkopuolella. Koulutuksellinen tavoite keskittyy nuoren itsenäisen toiminnan lisäämiseen siten, että nuori osaa toimia oikein ja ennen kaikkea turvallisesti kaikissa tilanteissa. Valistuksellinen tavoite keskittyy luomaan myönteistä asennoitumista erityisesti turvallisuudesta huolehtimiseen ja turvallisuusasioiden edistämiseen. (Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013a.)

Palokuntanuorisotoimintaa leimaavat myös vankka arvopohja, joka juontaa juurensa palokuntatyön pitkästä lähes 200-vuotisesta historiasta. Palokuntanuorten ohjaajien on pyrittävä omalla esimerkillään ja ohjauksellaan tuomaan näitä arvoja jokapäiväiseen toimintaan. Palokuntanuorten arvoihin kuuluvat ennen kaikkea toisen arvostaminen ja huomioiminen, uskallus ja kyky toimia erilaisissa tilanteissa sekä luottamus ja arvostus toisia kohtaan. (Suomen pelastusalan keskusjärjestö 2013a.)

### 2.3 Kouvolan vapaaehtoisen palokunnan nuorisotoiminta

Kouvolan vapaaehtoisen palokunnan poikaosasto on perustettu virallisesti vuonna 1962, mutta jo vuoden 1961 tilastoista löytyy maininta toiminnassa mukana olleista pojista. Tyttöjä ei toiminnassa ollut ennen kuin 1970-luvulla. Tällöin VPK:n yhteydessä toimi neljänä vuonna erillinen tyttöosasto, johon kuului jokaisena vuotena noin 20 nuorta tyttöä. Osaston nimi muutettiin nuoriso-osastoksi 1980-luvun alussa, mutta uudestaan tytöt liittyivät osaksi palokunnan nuoriso-osastoa vasta 1990-luvun alussa, jolloin osaston kokonaisjäsenmäärä nousi suuresti. Seuraava selvä lisäys jäsenmäärässä nähtiin aivan vuoden 1998 lopulla, jolloin muutaman viikon aikana nuoriso-osastoon liittyi 13 8–9-vuotiasta jäsentä. Tämän nopean lisäyksen vuoksi palokunnassa toimi parin vuoden ajan erillinen varhaisnuoriso-osasto. (Kouvolan VPK arkisto 2013.)

Seuraava suuri uudistus nuoriso-osastossa tehtiin vuonna 2010. Tuolloin päätettiin toiminnallisesti yhdistää Kouvolan keskustan alueella toimineet kaksi erillistä VPK:ta. Tällöin aloittivat palokuntien nuoriso-osastot yhteiset harjoitukset samalta paloase-

malta samana päivänä, kuitenkin siten, että hallinnollisesti osastot toimivat yhä omina osastoinaan. Nuorten jäsenmäärä lähes kaksinkertaistui kerralla ja kouluttajienkin määrä lisääntyi selvästi. Kesällä 2011 yhdistyivät Kouvolankylän VPK ja Kouvolan VPK myös hallinnollisesti, ja siitä lähtien toiminnassa on ollut enää yksi Kouvolan VPK:n nuoriso-osasto. Vuonna 2012 vietettiin osaston 50-vuotisjuhlavuotta. (Kouvolan VPK arkisto 2013.)

Varhaisnuorten uusi tuleminen mukaan toimintaan ajoittuu juuri yhdistymisen mukanaan tuomiin muutoksiin. Kouluttajaresurssien selvästi kasvaessa päädyttiin tekemään yhteinen päätös alentaa osaston alaikäraja kymmenestä ikävuodesta nykyiseen kahdeksaan ikävuoteen. Tämän jälkeen osastossa on jatkuvasti ollut 8-10 -vuotiaita lapsia, nykyisin tyttöjä ja poikia on mukana yhteensä kuusi. (Kouvolan VPK arkisto 2013.)

Varhaisnuorten tulemisen myötä osastossa havaittiin kouluttajien keskuudessa vallitseva ongelma. Kouluttajat kokivat selvästi varhaisnuorten kouluttamisen hankalammaksi. Tämä näkyi yleisesti osaston kouluttajien keskuudessa, ja asian huomasivat myös kouluttajat itse. (Kouvolan VPK arkisto 2013.)

### 3 LAPSEN KEHITYS 8–10-VUOTIAANA

#### 3.1 Fyysinen kehitys

Tämän ikäinen lapsi on juuri aloittanut koulun. Freudin mukaan tätä kehitysvaihetta kutsutaan latenssivaiheeksi, nykyisin on alettu puhua myös keskilapsuudesta. Aikuiset mieltävät tämän kehitysvaiheen useimmiten lapsuuden kulta-ajaksi. (Sinkkonen 2010, 31.)

Keskilapsuudessa lapsi elää myös fyysisessä kehityksessään latenssivaihetta, varhaislapsuuden kasvu- ja itsenäistymiskauden ja murrosiän mukanaan tuomien suurten fyysisten muutosten välissä. Fyysiset muutokset ovat keskilapsuudessa verrattain pieniä. Motorista kehitystä tapahtuu kuitenkin keskilapsuudessa koko ajan. Motoriset taidot saavat harjoitusta ja varmistuvat jatkuvan harjoittelun myötä. Liikkuminen alkaa muuttua sulavammaksi ja liikkuminen on tämän ikäisellä tärkeää. Lapsi on koko ajan liikkeellä ja hän on utelias ja vauhdikas. Liikkuessaan lapsi oppii uusia taitoja, ja ennen kaikkea vanhat taidot kehittyvät runsaasti. Lapsen aktiivisuus purkautuu liikkeen kautta ja toiminnantarve on rajaton. Lähestyttäessä murrosikää liikkeet hioutuvat ja

lapsi alkaa muistuttaa liikkeiltään enemmän aikuista. Koordinaatio parantuu, sekä silmän ja käden yhteistyö paranee noin kymmenen vuoden iässä. (Jarasto & Sinervo 1998, 45; Sinkkonen 2010, 32-33.)

Näitä niin kutsuttuja rauhallisia vuosia ei kestä yleensä montaa vuotta. Kehitys kohti murrosikää on jokaisen kohdalla yksilöllistä. Nykyisin on huomattava, että esimurrosiän alkaminen on selvästi aikaistunut. Tyttöillä esimurrosikä alkaa selvästi poikia aiemmin. Ensimmäiset merkit lähestyvistä esimurrosiästä saattavat ilmentyä tytöillä jo 9-vuotiaana tai joskus jopa nuorempana. Pojille samainen kehitys tapahtuu vasta joitain vuosia myöhemmin. (Jarasto & Sinervo 1998, 47; Sinkkonen 2010, 39.)

### 3.2 Lapsen kognitiivinen kehitys

Kognitiivinen kehitys tarkoittaa lapsen tiedollisten eli tiedonkäsittelyyn liittyvien toimintojen kehittymistä. Kehitys alkaa jo syntymässä ja jatkuu läpi elämän, ollen monimuotoista ja jaksoittaista. Keskisiä kognitiivisia toimintoja ovat havaitseminen, kieli, muistaminen, oppiminen, ajattelu, suunnittelu, ongelmanratkaisu, päättely, päätöksenteko, tarkkaavaisuus ja keskittymiskyky. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009 8–9, 33.)

Kognitiiviseen kehitykseen vaikuttavat ennen kaikkea perimä ja ympäristö, jossa ihminen elää. Huomattavaa on kuitenkin se, että lapsen oma aktiivisuus ja kiinnostus vaikuttavat myös ratkaisevasti kehitykseen. Kehittyminen on jokaisen lapsen kohdalla yksilöllistä. Kehitys ei tapahdu selkeästi, vaan rajat kehityksen muuttumiselle ovat liukuvat. Kaikki muutokset eivät tapahdu samaan aikaan vaan omassa järjestyksessään. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 33; Vilkkö-Riihelä & Laine 2012, 91–92.)

Lapsen ajattelu muuttuu konkreettisemmaksi, joustavammaksi ja siirtyy pois välittömistä havainnoista. Keskilapsuuden ajattelusta puhuttaessa siitä käytetäänkin nimitystä konkreettisten operaatioiden kausi. Lapsi haluaa ymmärtää ja tietää asioita. Lapsen innostuminen on nopeaa ja kiinnostuksen kohteet vaihtuvat joskus hyvinkin tiuhaan. (Jarasto & Sinervo 1998, 39–42; Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 35–36.)

Piaget (1977) määrittelee ihmisen kognitiivisen kehityksen vaiheittaiseksi tapahtumaksi, joka alkaa jo syntymästä. Kahdeksasta ikävuodesta alkaen lapsen ajattelussa

alkaa konkreettisten operaatioiden kausi, jossa lapsi kykenee muutamaa todellisuutta, kuitenkin siten, että toiminnot ovat enemmän järjestäytyneitä ja palautettavissa olevia. (Piaget & Inhelder 1977, 92.)

Piagetin (1977) mukaan operaatiot ovat sellaisia toimintoja, jotka ihminen pystyy sisäistämään ja myöhemmin palauttamaan mieleen. Mallina yksinkertaisemmista operaatioista voidaan pitää lukujen yhteenlaskua. Tulee huomata, ettei ajattelun perustana olevat operaatiot ole koskaan irrallisia, vaan ne pystytään yhdistämään kokonaisuudeksi. Operaatiot toteutuvat myös lasten välisessä kommunikaatiossa, sillä yhteisöllinen ajatusten vaihto on samalla tavalla tiedon jakamista. (Piaget & Inhelder 1977, 94–95.)

Operaatiot määritellään vielä tässä vaiheessa konkreettisiksi, koska ne kohdistuva konkreettisiin asioihin kuten esineisiin. Lapsi ei siis vielä kohdistu ajatteluun suoraan sanallisiin oletuksiin tai väittämiin. Varhaisnuorten koulutuksessa on hyvä muistaa, että lapselle asiat jäävä mieleen tekemisen ja koskettamisen kautta, maininnat asioista eivät jää mieleen, sillä lapsi tarvitsee asioille selvän vastineen. (Piaget & Inhelder 1977, 98.)

Kahdeksasta ikävuodesta eteenpäin lapset alkavat ymmärtää luokittelun merkityksen, luokan käsite avautuu nyt ensimmäistä kertaa. Tämän iän jälkeen lapsi osaa lajitella esineet ja asiat usean ominaisuuden mukaan omiksi ryhmikseen. Lisäksi lapsi alkaa erottaa sarjoja. Lapsi alkaa kahdeksan ikävuoden aikana ymmärtää koon ja värisävyn erot ja pystyy täten luokittelemaan asiat koon ja värin mukaan omiin sarjoihinsa isommasta pienempää tai vaaleasta tummaan. Tämä jaksoajattelu mahdollistaa lapselle seurauksen käsitteen. Lapsi oppii käsittelemään seurauksen käsitettä, hän siis pystyy ymmärtämään ja kuvittelemaan tapahtuman lopun. Lapsi siis oppii käsittelemään tapahtuman ensin mielessään ja toimimaan sen jälkeen, siis miettii ensin ja toteuttaa vasta sen jälkeen. (Piaget & Inhelder 1977, 99–100; Rödström 1992, 41.)

Koska lapsen ajattelu toimii hyvin konkreettisella tasolla, peilaa lapsi kaiken ajattelunsa todellisuuden kautta. Lapsen ajattelu on saanut selvästi lisää tilaa, mutta tarkasteltaessa 8-10 -vuotiasta on tämän ikäisillä edelleen suuri tarve toimia. Toiminnan kautta lapsi lisää ymmärtämisen kykyään, lapsen on helpoin ymmärtää asiat, jotka hän pystyy muuttamaan samalla tekemiseksi. (Rödström 1992, 39–40.)

Koulun ensimmäisillä luokilla lapsi mielellään keskustelee aikuisen kanssa asioistaan. Lapsen on helpointa mieltää ne asiat, joita hän pystyy näkemään, tuntemaan ja käsittelemään. Lisäksi säilyvyyden käsite alkaa muotoutua. Lapsi ymmärtää, että vesimäärä pysyy samana kaadettaessa vesi korkeasta ja kapeasta lasista matalaan ja leveään lasiin. Lapsi siis ymmärtää, että tilat ovat muuttuvia, mutta ymmärtää myös niiden palautettavuuden. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2013; Piaget & Inhelder 1977, 95–96.)

Lapsi alkaa käyttää 8-10 -vuotiaana lisääntyvässä määrin loogisen ajattelun mallia, jolloin lapsen ajattelu seuraa sisäisiä havaintoja. Nämä havainnot ovat johdonmukaisia erilaisten käsitteiden välillä. Hiljalleen lapsi alkaa ymmärtää illuusioiden taustalle. Lapsen loogisen ajattelun lisääntyminen mahdollistaa todellisuuden ja mielikuvituksen välisen rajan asteittaisen löytymisen. Lapsi alkaa itse huomata hallitsevansa ajatteluaan ja luovansa itse omia ajatuksiaan. (Rödstam 1992, 38–39.)

Ajattelun kehitystä tarkasteltaessa on huomattava, että ajattelun kehittyminen liittyy aina sisältöön, ja tämän sisällön saavat aikaan erilaiset kokemukset. Huomion arvoista on myös se, ettei selkeää yhteyttä ajattelutavalla ja ajattelun sisällöllä ole nähty. Lapsen tapa ajatella vaihtelee yksilön ja iän mukaan. (Rödstam 1992, 37.)

Ajattelun kehittyminen syventää myös moraalien kehittymistä. Säännöt ovat tässä iässä ne jotka kiinnostavat, joten tämä onkin helppo ikä johdattaa lapsi noudattaman yleisesti vallitsevia sääntöjä. Keskilapsuuden loppupuolella lapsi vaatii jo perusteluja säännöille, ilman perusteluja ei 10 -vuotias sisäistä sääntöjä toimintamalliksi ja siksi niiden noudattaminen ei kestä kauaa. (Kinnunen 2001, 36–37.)

Kinnusen (2001) mukaan moraalikuvan kehittymiseen vaikuttavat suuresti aikuisten käyttämät menettelytavat. Oikea ja väärä tulee osata opettaa niin, ettei lapsi koe tekevänsä koko ajan asioita väärin, on siis tärkeää huomioida myös oikein tehdyt asiat. Rangaistukseen perustuva opettaminen ei myöskään kehitä lapsen omaa hallintaa. Lapsi alkaa helposti tavoitella tilaa, jossa pystyy jollain tavalla välttämään rangaistukset, tällöin ei myöskään oma arviointikyky kehity. (Kinnunen 2001, 36–38.)

Erittäin tärkeää lapselle on kokemus asioiden itsenäisestä hallinnasta. Tämä näkyy uudenlaisena osaamisena ja kykynä ratkaista erinäisiä asioita aiempien tietojen ja taitojen avulla. Lapsi käyttää myös hyödykseen aiempia kokemuksiaan. Mikäli lapselta

viedään mahdollisuus näihin kokemuksiin, on mahdollista, että lapselle kehittyy alemmuudentunne. (Jaatinen 1995, 4; Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 30.)

Muistin kehittyminen tapahtuu yhteydessä muihin kehityksen tasoihin. Jokaisen lapsen muisti toimii eri tavoin, ja usein lapsien muistin välillä on suuriakin eroavaisuuksia. Muistin kehittyminen vaatii lapselta kykyä tunnistaa esineitä ja tilanteita. Koulukäisellä muistin kehittymiseen vaikuttavat suuresti laajentuvat tiedot ja käsitevarasto. Kouluiässä lapsi oppii myös käyttämään erilaisia muististrategioita, esimerkiksi mielikuvia. Lapsen kiinnostuminen vaikuttaa selkeästi muistin kehittymiseen: mitä mielenkiintoisemmasta aiheesta on kyse sitä paremmin lapsi painaa asian muistiin. 8–10 vuoden iässä lapsi käyttää muistamisen apuvälineenä erilaisia ryhmiä, asioiden toistamista ja miellelyhtymiä. (Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 36–37.)

Muistin kehittyminen tapahtuu jokaisella lapsella eri tavoin, yleensä muistetaan kaikin parhaiten itselleen tärkeät asiat ja niiden toiminta. Muistissa pystytään pitämään jo useita samaan asiaan liittyviä piirteitä ja miettimään edellisten kokemusten pohjalta vaihtoehtoisia toimintamalleja. Muistiinpainamisen apuna lapsi käyttää muun muassa miellelyhtymiä, ryhmittelyä ja toistoa. (Jarasto & Sinervo 1998, 39–42, 45; Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 35–37.)

Lapsen ajattelussa on vielä piirteitä asenteesta samanlainen. Lapsen mielestä kaiken pitää olla samanlaista kuin aiemmin. Hiljalleen ajattelu kehittyy johdonmukaisempaan suuntaan, ja lapsi kykenee miettimään vastakkaista näkökulmaa. Tällainen ajattelu mahdollistaa ajattelussa sen kehitysvaiheen, jolloin lapsi ymmärtää asioita voitavan tarkastella kaikista näkökulmista. (Rödstam 1992, 42–43.)

Minäkeskeisyys alkaa hellittää otettaan, ja lapsi osaa ja pystyy ajattelemaan joitain asioita myös muiden ihmisten näkökulmasta. Lapsi alkaa tuntea empatiaa muita kohtaan ja tahtoo helposti olla lohduttamassa surevaa kaveria. Ajattelu pysyy kuitenkin lähiympäristössä eivätkä laajat maailmaa koskevat ongelmat vielä avaudu lapselle. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012. 92–93.)

### 3.3 Sosiaalinen ja tunne-elämän kehitys

Ihmisen kehitystä leimaavat läpi elämän omat kehityshaasteet. Keskilapsuutta tarkasteltaessa lapsen kehityshaasteet kohdistuvat lapsen haluun näyttää ennen kaikkea omat

kykynsä ja oma ahkeruutensa. Varhaislapsuudessa lapsen kehittyminen on ollut niin nopeaa, ettei aikaa oman minäkuvan tutkiskelulle ole juuri jäänyt eikä sen kehittymisen ole päässyt kuin vasta alkuun. Keskilapsuudessa oman minäkuvan ajatteluun uudella tavalla löytyy aikaa ensimmäistä kertaa. Näin ollen oman minäkuvan löytäminen ja itsetunnon kehittyminen onkin keskilapsuuden toinen tärkeä kehitystehtävä. (Kinnunen 2010, 23; Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 30.)

Tunteiden kokeminen luo perustan ihmisen hyvinvoinnille. Lapsi tarvitsee tunteita ja kykyä osata tunnistaa omat tunteensa. Näiden ominaisuuksien avulla luodaan pohja empatian kehittymiselle. Empatian kehittyminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Jotta tunteita osattaisi säädellä, ne on ensin osattava tunnistaa. Koko tätä prosessia kutsutaankin emotionaaliseksi kompetenssiksi. Emotionaalinen kompetenssi kehittyy läpi koko lapsuuden ja sen kehittymisen viimeiseen osa-alueeseen kuuluu kyky huomioida toisten tunteet. Lapsi alkaa huomata toverin kaikkein herkimmät kohdat. Lapsi keskittää sanansa juuri näihin, kunnes ymmärtää toisen tunteet. Keskilapsuudessa lapsi osaakin jo melko hyvin käsitellä ja ymmärtää toisten tunteita ja säädellä omiaan. (Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 35–36, 55.)

Keskilapsuudessa lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät paljon. Keskilapsuuttaan viettävälle lapselle kehittyy kyky vastavuoroisuuteen. Lapsi kykenee yhä enemmän asettumaan toisen asemaan sekä ottamaan toiset paremmin huomioon. Tämän ikäinen lapsi pääsee minäkeskeisestä ajattelusta kohti epäitsekkyyttä ja onnistuu käsittelemään tunteitaan juuri koulunsa aloittanutta paremmin. Kiukku puretaan murjottamiseen ja hyökkäystä ennemmin puolustaudutaan. Itsekritiikin puuttuminen näkyy oman itsensä ja omien rajojen etsimisenä. Kaikki lapseen itseensä kohdistuva kritiikki on arka paikka. Tapaturmia sattuu, kun haetaan ääripäitä oman kyvyn kohdalla, tällöin eivät rajat ja ohjeet merkitse mitään. (Jarasto & Sinervo 1998, 39–42, 45; Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 35–37.)

Keskilapsuudessa toveruuden merkitys kasvaa entisestään. Ryhmätoiminta ja tilanteet, joissa lapsi voi kokea me-henkeä ovat tärkeitä. Lapsen kehitykselle on tärkeää luoda ystävyssuhteita ja kokea pärjäävänsä toisten samanikäisten kanssa. Näiden kautta lapsi muodostaa käsitystä siitä, millainen hän itse on. Ystävyys merkitsee tässä iässä lapselle melko lailla vain yhteistä tekemistä. Moraalinen ajattelu kehittyy ystävien kanssa syntyvien ristiriitojen kautta, tällöin lapsi alkaa ymmärtää niitä odotuksia, joita



ystävyyteen liittyy. Vielä keskilapsuudessa ristiriidat koskevat lähinnä yhteisten sääntöjen rikkomista, nimittelyä ja uhkailua, myöhemmin ristiriidat muuttavat muotoaan. Lapsi haluaa kokea tulevansa hyväksytyksi, erityisesti lapsi kaipaa hyväksyntää omilta ikätovereiltaan. (Jarasto & Sinervo 1998, 42–43, 45; Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 62–66.)

Vanhemmista irtautuminen alkaa selvästi keskilapsuudessa. Lapsi pärjää jo monessa tilanteessa ilman vanhempien tukea ja päättää itse, mitä asioita haluaa kertoa ja näyttää vanhemmilleen. Toveripiiri määrittää kulloinkin käytettävän tyylin, aikuisten ohjauksesta lapsi siirtyy tovereiden ohjaukseen. Usein saattaa lapsen suusta kuuluakin ”Miksen minä, kun kaikki muutkin saavat?” Kotona saattaa ilmaantua tässä irtautumisvaiheessa repiviäkin riitoja, jos vanhemmat pyrkivät vaikuttamaan kaikkeen, kuitenkin harrastustoiminnassa ja kavereiden seurassa tästä uhmakkuudesta ei ole merkkiäkään. Vanhempien tehtävä on rakentaa lapselle ne säännöt, joista tulee pitää kiinni, mutta kaikkeen ei kuitenkaan tarvitse puuttua. (Kinnunen 2001, 13–15.)

Vaikka toverit vaikuttavat lapseen entistä enemmän, korostuu aikuisen rooli eri tavalla. Auktoriteetit ovat yhä lapselle tärkeitä, silloin lapsi saa tuntea, että jokin on häntä viisaampi ja vahvempi. Häden tullen lapsi luottaa aikuisen kykyyn keksiä ratkaisu ongelmaan. Keskilapsuudessa aikuinen on se, joka antaa lapselle henkistä pääomaa ja jonka avulla lapsi selviää elämässä eteenpäin. Turvalliset aikuiset ovat avainasemassa niin kotona kun koulussa sekä harrastuksissa. Lapsi samaistuu turvallisiin aikuisiin. Aikuisen tehtävänä on näyttää lapselle mallia, opettaa kärsivällisyyttä ja määrittää rajoja, näin lapsi oppii ohjaamaan innokkuutensa oikeaan suuntaan. On kuitenkin pidettävä mielessä, ettei lapsen yrittämisen halua saa nujertaa. Keskilapsuudessa lapsi arvostaa aikuisissa sitä, että hänenkin mielipidettään kysytään. Lapsen sanomisia kannattaa tässä vaiheessa kuunnella ja lapsen kanssa voi helposti keskustella, sillä esimurrosiässä tulee helposti eteen se, ettei lapsi mielellään kerro asioistaan. (Jarasto & Sinervo 1998, 42–46; Kinnunen 2001, 18–19.)

Lapsi saattaa myös helposti alkaa nimitellä aikuisia, aikuinen voi kuulla olevansa tyhmä tai hölmö. Tämä kuuluu normaaliin kehitykseen eikä siitä kannata huolestua. Lasta voi pyytää täsmentämään sanomisiaan, tällöin opetammekin lasta oman ilmaisun kehittämisessä ja nimittelyn välttämässä. (Kinnunen 2010, 17–18.)

Kielellisesti lapsi kehittyy keskilapsuudessa enää vähän. Kielessä siirrytään koulun myötä puheesta kirjoittamiseen. Uudet retoriset taidot tulevat tarpeen. Koulussa pitää pystyä käyttämään oikealla tavalla viestintää toisten kanssa, asioiden esittämistä ja oikeanlaisia kielimuotoja, myös erilaisten slangien hallinta korostuu. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 38.)

### 3.4 Keskittymiskyky 8-10-vuotiaana

Keskittymiskyvyllä tarkoitetaan lapsen kykyä keskittyä tiettyyn henkilöön tai asiaan, ja jättää huomiotta ympärillä olevat asiat. Keskittyminen liittyy merkittävänä osana lapsen kehitykseen, erityisesti oppimiseen ja muistiin. Jotta lapsi onnistuu oppimaan asioita, on hänen pystyttävä pysähtymään ja keskittymään opeteltavaan asiaan, jotta se myös siirtyisi lapsen muistiin. (California Childcare Health Program 2007.)

Lapsen keskittymiskyky vaihtelee ikävuosien mukaan. On arvioitu, että lapsi kykenee keskittymään kolmesta viiteen minuuttia jokaista ikävuotta kohden. Kun kahdeksanvuotias lapsi innostuu kaikesta uudesta helposti ja nopeasti, hän kyllästyy siihen myös nopeasti. Keskittyminen erilaisiin tehtäviin on rauhatonta ja kahdeksanvuotias on monin tavoin vielä ärsykeherkkä. Uusi ärsyke vie nopeasti lapsen huomion. Lapsi ei malta odottaa ja kysymykseen tulee vastaus nopeasti ja usein lupaa pyytämättä. Lapsi ei jaksakaan istua paikoillaan pitkiä aikoja, vaan tuntuu kuin lapsi olisi koko ajan menossa. Lapsen keskittymiskyvylle on tärkeää saada välillä purkaa energiaa liikkumisen muodossa, jotta keskittyminen rauhallisiin suorituksiin pysyy yllä. (Jarasto & Sinervo 1998, 31; Parent Institute 2013.)

Iän lisääntyessä keskittymiskyky kasvaa hiljalleen. Lapsi malttaa jo istua paikoillaan pidempiä aikoja. Tämä kyky kehittyy vähitellen tekemisen ollessa mielekästä, ja sen myötä ilmaantuu halu keskittyä. Yhdeksän-kymmenenvuotias lapsi jaksaa keskittyä selvästi pidempään. Keskittymistä riittää niin kauan kuin lapsi pääsee selville asiasta jollain tavalla. Yhdeksänvuotiaan keskittymiskyky voi riittää jopa tunnin kerrallaan ja kymmenenvuotias osaa jo odottaa vuoroaan. (Jarasto & Sinervo 1998, 40–42; Mannheim 2012; Vilkkö-Riihelä & Laine 2012, 92.)

## 4 OPPIMINEN JA OPETUS

### 4.1 Opettaminen yleisesti

Kasvatustiede määrittelee opetuksen kasvatustavoitteiden suuntaiseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on saada aikaan oppimista. Kasvatus taas puolestaan on toimintaa, jonka tarkoituksena on mahdollistaa ihmisen monipuolinen kasvu ja kehitys. Oppiminen taas itsessään on käyttäytymisen muutoksia, jotka ovat pysyviä ja ovat syntyneet vuorovaikutuksessa. Oppimista tapahtuu joko ympäristön tai opetuksen avulla, tahallisesti tai tahattomasti. (Uusikylä & Atjonen 2007, 18.)

Opetus on aina vuorovaikutusta ohjaajan ja lapsen välillä. Opettaminen on lisäksi mitä suurimmassa määrin kasvattamista, jolla vaikutetaan ihmisen koko elämään. Jos kehityksen tukeminen asetetaan opetuksen tavoitteeksi, ei koko opetustapahtuma saa ja voi olla pelkkää tiedon siirtämistä. Opettamisessa vaikutetaan koko persoonaan, tietoihin, tunne-elämään ja taitoihin. Vääränlainen opetus helposti tuhoaa oppimismotivaation, joten ohjaajan tärkeimpänä mittarina opetuksessa on, että hyvä opetus auttaa lasta oppimaan ja samalla luo uskoa omiin kykyihin. Ohjaajan on huomattava, että pelkällä arkikokemuksella hyvän opetuksen takaaminen on haastavaa. (Uusikylä & Atjonen 2007, 9-10, 19.)

Opettaminen on lähtökohdiltaan hyvin monimuotoinen kasvatustapahtuma. Ohjaajan tulisikin valita opetustapansa juuri tavoitteiden perusteella. Erilaisia opetustapoja edustavat erilaiset ajattelusuuntaukset. Behavioristinen opetustapa korostaa suoran tiedon välittämistä ohjaajalta lapselle. Tässä suuntauksessa on tarkoituksena opettaa pienissä erissä, selkeästi ja harjoitellen. Kognitiivinen opetustapa korostaa puolestaan lapsen oman ajattelun kehittymistä. Ohjaajan tehtävänä on auttaa lapsia muodostamaan opetuksesta mielekäs kokonaisuus. Konstruktivistinen opetustapa pyrkii mahdollistamaan lasten monipuolisen ilmiöiden tutkimisen. (Uusikylä & Atjonen 2007, 114.)

Ohjaajan on huomioitava myös omassa toiminnassaan esiin tulevia perustaitoja. Näitä ovat muun muassa kommunikaatitaito, henkilösuhteiden taito, taito luoda sosiaalisiin tilanteisiin järjestystä sekä motivointi- ja aktivointitaito. Näiden ominaisuuksien lisäksi ohjaajalta vaaditaan myös johdonmukaista, tasapuolista ja kannustavaa asennetta. Palokuntanuorisotyössä korostuu kaikkien näiden luonteenominaisuuksien käsittely.

Viikoittaiset harjoitukset ovat ennen kaikkea ryhmätilanteita, joissa on ohjaajan vastuulla saada kaikki osallistumaan ja toimimaan ryhmänjäsenenä. (Uusikylä & Atjonen 2007, 26, 33.)

Ohjaajan tulee kiinnittää huomiota siihen, miten tehokkaasti hän opettaa. Vuorovaikutus on opettamisen kulmakiviä. Opettamiseen liittyvät aina tärkeänä osana moraaliset kysymykset ja arvot. Opettaminen on ennen kaikkea kasvatuksellista toimintaa. (Uusikylä & Atjonen 2007, 10–11, 20, 75.)

Opetustapahtuma jaetaan usein kolmeen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa ohjaaja suunnittelee ennakoon opetuksen. Toisessa vaiheessa sovitaan yhdessä lasten kanssa tavoitteista ja työtavoista. Kolmannessa vaiheessa ohjaaja pohtii, miten opetustapahtumaa voisi parantaa seuraavaksi kerraksi. (Uusikylä & Atjonen 2007, 19.)

Opetustapahtumalle on aina luotava tavoitteet. Näiden tavoitteiden luomisen merkityksellä on kolme erillistä syytä. Ensinnäkin tavoitteet ohjaavat toiminnan suunnittelua sekä toteutusta, joten tavoitteet muodostavat ohjaajalle tärkeän osan opetuksen apuvälineitä. Toiseksi tavoitteiden avulla voidaan arvioida tuloksia, jolloin ohjaaja pystyy arvioimaan oman kouluttamisensa onnistumista verraten oppimistuloksia asettamiinsa tavoitteisiin. Viimeisenä tavoitteet ohjaavat lasten oppimisen ponnisteluja. 8–10-vuotias lapsi huomaa harjoittelun mielekkääksi, kun saa vastauksia yksinkertaisimpiin miksi-kysymyksiin. Kuitenkin tavoitteissa on oma negatiivinen puolensa. Tavoitteet asetetaan helposti lopullisen päämäärän mukaan, vaikka yleensä tämä päämäärä saavutetaan vasta varsinaisen opetustilanteen jälkeen. Voidaan jopa pitää suotavana, että ohjaajalla ei olisi mielessään kuin kaikkein keskeisimmät päämäärät, jotka hän on määritellyt oppilasaineksen pohjalta. (Uusikylä & Atjonen 2007, 72–73, 81.)

Tavoitteita asetettaessa on mietittävä, mihin asioihin tavoitteilla pyritään vaikuttamaan. Toiskallion (1998) mukaan ihannekuvat koskevat opetusta enemmän kasvatus- ta. Ne painottavat oikean suosimista ja väärän välttämistä. Käyttäytymistavoitteet ovat niitä, joissa opetustapa on selvästi ennalta suunniteltu. Siinä tavoitteet on asetettu ennakoon, opetus suunnitellaan ja toteutetaan, lopuksi arvioidaan saavutetut tulokset. Prosessitavoitteet tähtäävät yksilön oppimiseen. Oppimisen tulisi olla mahdollisimman mielekästä ja liittyä vahvasti lapsen omaan kokemukseen. Sisällölliset tavoitteet kuvaavat sitä, miten nyky-yhteiskunnassa vaaditaan selvästi aiempaa enemmän tietoa ja toimintakykyä. (Toiskallio 1998, 115–119.)

Oppiminen on aina yksilön oma sisäinen tapahtuma, joten tulee miettiä, kuinka laajasti ulkopuolinen voi asettaa oppimiselle tavoitteita. On muistettava, että jokainen lapsi on luonteeltaan ja fyysisiltä ominaisuuksiltaan erilainen. Ohjaajan olisikin hyvä muistaa, että lasten erilaisuus on enemmän mahdollisuus kuin haaste opetuksen toteuttamiselle. (Uusikylä & Atjonen 2007,81, 95.)

#### 4.2 Oppiminen 8–10-vuotiaana

Kouluikäen ehtinyt lapsi on oppinut lapsuudessaan monia elämän perustaitoja. Hän on ollut kiinnostunut omasta olemisestaan sekä kehostaan, ja kokonaisuudessaan oppiminen on ollut hyvin nopeaa. Jo oppimiaan taitoja lapsi syventää kouluiässä ja oppii koko ajan lisää. (Jarasto & Sinervo 1998, 139.)

Jotta lapsi pystyisi kasvamaan ja kehittymään, vaatii se runsaasti erilaisten asioiden oppimista. Oppiminen on lapsen tapa tutkia maailmaa, hän muokkaa siten persoonallisuuttaan ja hakee ongelmiin ratkaisuja. Oppimisen loogisuus lisääntyy ajattelun kehityessä, mistä johtuen kouluikäinen lapsi haluaa mieluusti oppia kaiken mahdollisen, lapsi haluaa täsmentää hänelle opetettua ja kyselee koko ajan. Uteliaisuus lisääntyy ja lapsen oppiminen muuttuu entistä enemmän määrätietoiseksi. Tästä johtuen lapsi alkaa selvästi enemmän kehittää taitojaan sekä valmiuksiaan. Lapsen asenne oppimiseen on usein kyselevä ja pohtiva, mikä onkin hyvä asia, mutta perusasioita opetellessa on ulkoa opettelu aivan yhtä tärkeää. Ilman vakaata perustaa ei voida rakentaa tukevaa pohjaa ajattelulle. (Jarasto & Sinervo 1998, 139, 141.)

Oppimista tapahtuu kaikkien aistien avulla, ja jokainen lapsi löytää itselleen vahvimman oppimistyylin. Oppimista tapahtuu sekä luonnostaan että tiedollisesti ja tavoitteellisesti. Oppimiselle on löydetty kahdeksan erilaista tyyliä. Signaalioppiminen on ehdolliseen reaktioon perustuva tapa, jossa lapsi oppii, että tiettyä tapahtumaa seuraa tietty asia. Yritys-erehdys-oppimisessa yhdistetään ärsykeitä ja reaktioita keskenään. Tällaista oppimista tapahtuu muun muassa vieraskielisten sanojen opettelussa. Ketjuoppimisessa oppiminen tapahtuu siten, että lapsi osaa nimeämällä pyytää tavaroita itselleen. Kielellisessä assosiaatiossa opitaan miellelyhtymien kautta. Erottelujen oppiminen muuttaa miellelyhtymät omiksi ryhmikseen. Käsitteellinen oppiminen mahdollistaa muotojen ynnä muiden abstraktien asioiden luokittelun. Periaatteiden oppimista käytetään matematiikassa, jossa opetellaan tiettyjä lainalaisuuksia. Ongelmanratkaisulla pyritään huomaamaan ja ratkaisemaan aiemmin nähtyjä ongelmia. Lapsi

oppii näillä kaikilla tavoilla, kouluikäisen ongelmanratkaisukyky on kuitenkin vielä selvästi muuta oppimista heikompi, sillä looginen ajattelu on vasta kehittymässä. (Uusikylä & Atjonen 2007, 22.)

Oppiminen mielletään helposti hankalaksi ja ennen kaikkea työlääksi prosessiksi. Näin välillä onkin, mutta tärkeintä on, että lapsella säilyy koko ajan tunne siitä, että hän itse kykenee ratkaisemaan edessään olevan ongelman. Oppimiseen vaikuttaa suuresti asenteet oppimistapahtumia kohtaan. Mikäli lapsi kokee oppimisen kaikilta osin vastenmieliseksi, oivaltamisesta saadun riemun sijaan on koko oppiminen vaarassa. Jotta oppimista voi edes tapahtua, on tärkeää, että kouluikäinen lapsi uskoo itseensä. Itseensä uskominen mahdollistaa oppimisen melkein juuri niin hyvin kuin lapsi itse uskoo sen tapahtuvan. (Jarasto & Sinervo 1998, 40, 141–143; Uusikylä & Atjonen 2007, 22.)

Oppiminen etenee vaiheittain. Lapsella on oppimisessaan tilanteita, jolloin hän ei itse tiedosta omaa osaamattomuuttaan tai että jotain tiettyä asiaa kannattaisi edes opetella. Tällöin lapsi itse tulee helposti oppimisensa esteeksi. Kun asia on opittu, lapsi alkaa tietoisesti käyttämään uutta taitoaan, kuitenkin tämän taidon käyttö on vierasta ja joskus jopa hankalaa. Lapsi saattaakin helposti jättää taidon kehittämisen sikseen. Harjoittelun kautta taito lopulta muodostuu sujuvaksi ja lapsi alkaa mieltää taidon osana omaa itseään. Kouluikäinen lapsi alkaa ensimmäistä kertaa myös epäillä omaa oppimistaan. Hänelle ei ole juuri vielä kertynyt oppimisen kokemuksia, jotka hän muistaisi. Lapsi ei muista vielä, että onhan hän ennenkin epäillyt omaa oppimistaan, mutta yrittänyt ja lopulta oppinut. (Jarasto & Sinervo 1998, 143–144.)

Uuden tiedon omaksumista ja oppimista parantaa se, miten mielenkiintoisesta ja lapsen elämää lähellä olevasta asiasta on kyse. Näissä tilanteissa lapsen oma motivaatio vaikuttaa oppimiseen positiivisesti, lapsesta ei ole järkevää opetella tietoja ja taitoja, joita hän ei voi hyödyntää kuin vasta vuosien kuluttua. Oppimisessa lapsi kiinnostuukin sellaisista asioista, joista hänelle on hyötyä senhetkisessä elämässä. Lapsi oivaltaa hiljalleen, mitkä ovat hänen hyvät ja huonot puolensa ja miten niitä voidaan hyödyntää opiskelussa. Kouluikäisen lapsen metakognitiiviset valmiudet, tieto siitä mitä lapsi tietää, ei ole vielä täysin kehittynyt. Lapsella voi siis olla vaikeuksia hahmottaa, että toiset ajattelevat asioista eri tavoin. (Haapasalo 2009; Jarasto & Sinervo 1998, 141–142.)

Lapsi alkaa luottaa oppijana omaan harkintakykyynsä eikä pelkää väärässä oloa, lisäksi häneltä alkaa löytyä joustavuutta ja hän luottaa omaan itseensä. Väärässä oleminen onkin tärkeä osa oppimisprosessia. Mielikuvituksen rikkaus näkyy lapsen oppimisessa, kouluikäisellä on omia luovia ajatuksia ja havaintoja, jotka voivat olla välillä hyvinkin omaperäisiä ja uusia. Luovuus onkin oppimisen kannalta suuri vahvuus ja tarjoaa lapselle lähes rajattomat mahdollisuudet, luovuus auttaa oppimisessa ja lisäksi helpottaa sopeutumista muiden joukkoon. (Jarasto & Sinervo 1998, 142–143.)

Oppimista käsiteltäessä on huomioitava oppimisen olevan ennen kaikkea asioiden hallitsemista ennemmin kuin muistamista ja tietämistä. Oppiminen perustuu kolmen eri osa-alueen hallitsemiseen. Täytyy olla tietoa, taitoa, halua ja asennetta, jotta oppiminen on mahdollista. Oppiminen tapahtuu portaittain, ja kouluikäinen pystyy toiminaan lähinnä vain tunnistamisen portaalla, jolloin lapsi kykenee lähinnä valitsemaan oikean vaihtoehdon. Lapsi unohtaa jo opetteluaiheessa paljon oppimastaan, mutta kertauksen myötä unohtaminen heikkenee. Kouluikäinen ei siis vielä pysty muistamaan kaikkea juuri oppimaansa edes toisella toistokerralla. (Jaatinen 1998, 152–156.)

Kouluikäinen haluaa oppia ja on innostunut asioista. Hän haluaa onnistua, ja tavoitteellinen oppiminen on yksi parhaista keinoista saada oppiminen alulle. Usein kilpailu aikaa vastaan avaa ovia oppimiseen, mutta parhaiten tätä keinoa kannattaa käyttää oppilaan omaa oppimista vastaan. Lapsi siis kilpailee itseään vastaan. (Jaatinen 1998, 158.)

Lapsi ei pysty oppimaan kokonaisuutta ennen kuin hän hallitsee kaikki ne osat, joita kokonaisuuteen liittyy. Osaamista ei ole vielä se, että kaikki osa-alueet on käyty jossain järjestyksessä lävitse, vaan se, että lapsi ymmärtää, mitkä ovat osien suhteet toisiinsa. (Uusikylä & Atjonen 2007, 87.)

Kouluikäinen on juuri siinä iässä, jolloin ulkomuistin kehittyminen on varsin nopeaa. Tämä onkin hyvää aikaa lapsen muistin kehittämiseksi. Pelkkä muistinvarainen oppiminen ei pidemmän päälle toimi, joten lapselle kannattaa opettaa myös muita oppimistapoja. Lapsi haluaa ennen kaikkea testata oppimaansa toiminnan kautta ja samalla asioiden mieleen painaminen helpottuu. Huomattavaa on luoda yhteyksiä kokonaisuuksien ja tiedon osien välille. (Jarasto & Sinervo 1998, 141.)

### 4.3 8–10-vuotiaan lapsen opettaminen ja ohjaus

Kouluikäinen tarvitsee oppimisensa apuna selkeää ja loogisesti etenevää opetusta sekä ohjausta. Ohjaajan ei tule sysätä lapselle enempää vastuuta kuin mitä tämä oman kykynsä rajoissa on valmis kantamaan. Se, mitä kukin pystyy käsittelemään, on jokaisen ohjaajan arvioitava itse. Näin ollen kouluikäistä koulutettaessa on ohjaajan kannattavinta luoda looginen käsiteperusta, jonka pohjalta lapsi pystyy luomaan oman tiedon ja asioiden ymmärtämisen. (Uusikylä & Atjonen 2007, 20.)

Kouluikäisen lapsen kohdalla tulee huomioida, ettei lapsen oppimista tue sellainen opettamistapa, missä lapselle kerrotaan lähinnä niitä asioita, jossa hän on huono tai joissa hänellä on suuresti vaikeuksia. Tällöin lapselle ei helposti muodostu käsittettä siitä, millaiset asiat ovat hänen omia vahvuuksiaan. Ohjaajan tulee huomata, että väärässä oleminen on osa lapsen normaalia kehitystä, lapselle tulee siis antaa mahdollisuus olla myös väärässä ilman rangaistuksen pelkoa. Koska lapsen muisti on kovassa kehitysvaiheessa, voi muistin kehittämistä tukea erilaisilla loruilla ja riimeillä. (Jarasto & Sinervo 1998, 141–142.)

Lapselle oppiminen perustuu tapahtumiin, joiden kautta lapsi kerää itselleen kokemuksia. Omiaan kehittämään lapsen oppimista on kannustava aikuinen, joko kotona, koulussa tai harrastuksissa, miksei tällainen aikuinen voi löytyä kaikista näistä. Oppimisilmapiirin tarjotessa lapselle innostusta ja kannustusta, myös hieman vähemmän lahjakas lapsi pystyy käyttämään koko kapasiteettinsa uuden oppimiseen. Mikäli lapsi koko ajan kuulee olevansa lahjaton, mitään osaamaton tai jopa tyhmä, jäävät suoritukset selvästi tavoitteita huonommiksi. Lapsi tarvitsee aikuista neuvomaan, miten ylivoimaiselta tuntuvasta haasteesta voi päästä eteenpäin, ilman että lapsi lannistuu oman kykenemättömyytensä kanssa. (Kinnunen 2001, 23–25.)

Oppimisen mielekkyys korostuu kouluikäisen kohdalla. Lapsi muistaa parhaiten asioita, joita hän pitää mielenkiintoisina ja tarkoituksenmukaisina. Opetettaessa asioita tulee kiinnittää huomioita kokonaisuuksiin. Pelkän päämäärän korostaminen ei tee oppimista lapselle mielekkääksi, sillä lapselle ei välttämättä aukea tieto siitä, että lopulliseen päämäärään on useita erilaisia reittejä. Mikäli lapsi tiedostaa osien tärkeyden, on kiinnostus tekemiseen taattu myös sen jokaisella osa-alueella. (Jaatinen 1998, 157; Uusikylä & Atjonen 2007, 73.)



Kouluikäistä ohjattaessa tulee huomata, ettei opetettava aines saa olla liian laaja. Lapsi ei pysty hallitsemaan laajaa kokonaisuutta kerralla, vaan laajakin asia on jaettava pieniin osa-alueisiin. Näihin alueisiin on kaikkiin sisällytettävä jotain uutta ja mielenkiintoista, jotta lapsen mielenkiinto saadaan ylläpidettyä, mutta samalla jotain vanhaa, jotta kokonaisuus saadaan hiljalleen muodostumaan. (Jaatinen 1998, 155-156.)

Se, mitä voidaan odottaa 8–10-vuotiaalta lapselta, määrittää pitkälti oppimisen tavoitteita ja itse opetustilanteita. Mikäli ohjaaja odottaa ohjattavilta lapsilta selvästi liikaa, muodostuu opetustilanteesta helposti ikävä ja lapsille muodostuu tunne omasta osamattomuudestaan. Palokuntanuorisotyön opetusmallia tarkasteltaessa voidaan puhua selkeästä spiraalimaisesta opetuksesta. Opettaminen aloitetaan selkeällä peruskäsityksellä opeteltavasta asiasta, jota iän ja taitojen kartuttaessa aletaan lisätä. Kouluikäinen on oppimisensa kanssa vielä siinä vaiheessa, ettei hän pysty käsittämään kokonaisuutta ennen kuin oppii siitä osat. (Uusikylä & Atjonen 2007, 90, 116.)

Opetettaessa kouluikäistä on huomioitava lapsen luova mielikuvitus. Ohjaaja sortuu helposti tuputtamaan omaa mielikuvaansa ja näkemystään, jolloin on vaarana lapsen oman luovuuden tukahtuminen. Lapselle onkin hyvä opettaa, että on useita tapoja toimia ja ajatella ilman, että nämä ajatukset ovat virheellisiä (Jarasto & Sinervo 1998, 143.)

Varsinkin alakouluikäisten kanssa korostuu opettamisessa se, että ohjaajan tulee luoda oppimiselle sellainen tila ja ympäristö, jossa jokainen lapsi välttyy pilkatuksi tulemiselta. Lapsille pitää hiljalleen opettaa, ettei erehtyminen ole kenellekään kohtalokasta, vaan kaikesta voidaan ottaa oppia. Näin ollen jokaisesta riskinottamisesta ja lapsen omien rajojen ylittämisestä tulisi lapsi palkita, vaikkakin saavutetut tulokset olisivatkin jääneet tavoitteita alhaisemmiksi. (Uusikylä & Atjonen 2007, 103.)

Opettamiseen kohdistuvat arvot ovat aina sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä. Keskeisin näistä arvoista on itsearvostus. Jos lapsi luottaa itseensä ja omiin mahdollisuuksiinsa, on valmiudet elämään huomattavasti paremmat. Kouluikäisellä ohjaajan tulisi kiinnittää huomiota yksilöihin ja osata kannustaa jokaista lasta yksilönä. Näin välttyään lapselle helposti muodostuvasta alemmuudentunteesta. Opettamisessa on tärkeää huomata jokaisen lapsen omanlaiset oppimistyyli. Yhteistä kaikille sopivaa oppimistyyliä ei ole olemassakaan, vaan ohjaajan on sovellettava opettamistaan jokaisen lapsen tarvet-

ta vastaavaksi toiminnaksi. (Jarasto & Sinervo 1998, 142; Uusikylä & Atjonen 2007, 75, 109.)

Ohjaajan oma tietomäärä on valtava. Tästä materiaalitulvasta on helposti vaikea löytää ydinkäsitteet selkeinä siten, että konkreettisesti asiat ymmärtävä lapsi onnistuu omaksumaan tarvittavan tiedon. Kouluikäisen ajatusmaailma voi tuntua ohjaajasta usein sekavalta, vaikkei se sitä useinkaan ole. (Uusikylä & Atjonen 2007, 86–87.)

Palautteen antaminen on opetuksessa tärkeää, mutta on huomioitava palautteen antamistavat. Jos lapselle kerrotaan jatkuvasti, kuinka huonot tulokset johtuvat lapsen omista ominaisuuksista, uskoo lapsi näihin hyvinkin nopeasti ja tulokset heikkenevät sen vuoksi. Palautteen antamisessa tulisikin välttää tuomitsevaa asennetta ja antaa palaute lasta arvostavassa ja kannustavassa hengessä. (Uusikylä & Atjonen 2007, 110–111.)

## 5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Palokuntanuorisotyötä on sen pitkästä perinteestä huolimatta tutkittu melko vähän. Vaikka kiinnostus koko palokuntanuorisotyötä kohtaan on lisääntynyt 2000-luvulla ja varhaisnuorisotoiminta on kasvanut, ei tutkimuksia palokuntanuorisotyöstä tai varhaisnuorisotoiminnasta ja nuorten ohjaamisesta ole juuri tehty.

Jaatisen (1995) tutkimuksessa tarkasteltiin palokuntanuorisotyön tavoitteita ja niiden toteutumista osastoissa, lisäksi otetaan kantaa palokuntanuorisotyöhön nuorten kasvatustajana. ”Kasvatuksella tarkoitetaan tahallista (tietoista ja tavoitteellista) kasvuun vaikuttamista” (Jaatinen 1995, 12). Sosialisatiota käsitellään työssä käsitteenä, jossa aiempaa kulttuuria siirretään sukupolvelta toiselle, tämä näkyy myös palokuntanuorisotyössä tietojen, taitojen sekä palokuntatyön pitkien perinteiden siirtämisenä. Palokuntanuorten ohjaamisesta mainintoja työstä löytyy muutamia kertoja. Ohjaajan merkitys on keskeinen, ei vain tiedonvälittäjänä vaan myös oppimisen motivoijana ja jäljittelyoppimisen mallina. Palokuntanuorisotyön merkitys lapsen sosiaalisen kehityksen tukijana on huomioitava. Tärkeää on huomata se, että jokainen kouluttaja on osaltaan vastuussa ja tukemassa lasten ja nuorten kehitystä. Nuorten ohjaamisen voi rinnastaa suoraan opetukseen ja siihen, että kaikella opetuksella on oltava suunnitelma siitä, mitä opetus sisältää. Lisäksi on tärkeää määritellä jokaiselle opetukselle tavoitteet. Jaatisen loppupohdinnassa esitetään eräänlainen ideaalikuva palokuntanuorisotyöntekijästä,

jonka tulisi olla nuori, mahdollisimman pitkään harrastanut, paljon leireillyt ja nainen. Lopuksi todetaan kuitenkin, ettei tällaista henkilöä varmasti ole olemassakaan. (Jaatinen 1995, 11–29, 33–35, 93.)

Horelli (2008) määrittelee työssään ohjaamisen monitahoiseksi prosessiksi. Ohjaamisesta tulee käsitellä ainakin seuraavien näkökulmien kannalta: palokuntatyö, nuorisotyö, harrastus, vapaaehtoisuus, työ ja opettaminen. Monipuolinen verkostoituminen vaikuttaa selvästi ohjaajan toimintaan. Ohjaamisen pääteemoiksi voidaankin lukea vapaaehtoistyö ja harrastaminen, mutta myös opettaminen nähdään keskeisenä. Kouluttajan ollessa motivoitunut haluaa tämä palavasti suoriutua tehtävistään. Motivaatioon vaikuttavat ohjaajien kohdalla oma persoona ja toimintaympäristö. Motivaation taustavaikuttajina nähdään laajoja ja osin tiedostamattomia motiiveja, joita on vaikea tarkemmin määritellä. Vapaaehtoistyön motiivina löydetään kuitenkin sosiaalisen vastuun tunne ja tarve sekä kokemuksiin että sosiaalisiin kontakteihin. Ohjaamisen ja opettamisen ohjaajat lukevat kutsumukseksi, jolloin palkkioksi riittää lapsen kehityksen näkeminen. Jokaisesta palokunnan aikuisesta ei siis välttämättä ole aktiiviseksi kouluttajaksi. Yhteenvetona kouluttajien yleinen motivaatio on korkea, vähemmistönä ovat ne kouluttajat, jotka omaavat matalamman motivaation. (Horelli 2008, 7, 11–12, 14–16, 19, 38.)

Kontunen (2009) kirjoittaa opinnäytetyössään palokunnan elämyksellisyyden ja yhteisöllisyyden olevan lähellä sosiaalipedagogista ajattelua. Palokunnan merkitys korostuu selvästi nuorten saamisena osaksi yhteiskuntaa, mikä on palokuntanuorisotyössä kouluttajan vastuulla. Nuorisotoiminnassa pitäisi opettaa nuorille yhteisiä käyttäytymissääntöjä sekä muiden ajatusten ja mielipiteiden kunnioittamista, kuitenkin tukahduttamatta nuoren kyselemistä. Myös nuorten innostaminen tulee huomioida, mikä ei ole opettamista, vaan yhteisöllistä tekemistä ja kasvattamista sekä tietojen välittämistä. Kouluttaminen työssä on sivumainintana innostamisen yhteydessä, sillä innostamisella pyritään välittämään ja tukemaan yksilön kasvua. Kuitenkin kouluttajille tehtyjen haastattelujen perusteella esiin nousevat ajatukset kouluttamisesta, kasvattamisesta ja ymmärryksestä. (Kontunen 2009, 15–24, 51.)

Laurén (2010) puhuu kouluttajista ja nuorten kouluttamisesta selvästi enemmän. Kouluttajat nähdään sitoutuneina henkilöinä, jotka välittävät sekä arvoja että sitoutumista eteenpäin lapsille ja nuorille. Koulutuksen pitäminen on lähes mahdotonta ilman toi-

mivaa vuorovaikutusta ja sääntöihin sitoutumista. Kouluttajien tulisi Laurénin mukaan muistaa ihmisen hyväksyminen henkilönä, mutta samalla kouluttajan tulisi ohjata oppimisprosessia ja toimintaa. Nuorten avoimuus ja halu toimia mukana näkyvät toiminnassa, mutta samalla kouluttajan on oltava nuorelle se luotettava aikuinen. Ilman luottamusta rikotaan pohja hyvälle koulutukselle ja yhteistoiminnalle. Toiminnassa on muistettavaa se, että jokainen oppii yksilönä, mutta vuorovaikutus ryhmässä lisää oppimisen kokemuksia. Huomioitavaa on se, että kouluttajien tulisi toimia vuorovaikutuksessa ja pitää kouluttamista sosiaalisena prosessina. (Laurén 2010, 13–23.)

## 6 TARKOITUS JA TAVOITTEET

Tämä opinnäytetyö tehdään yhteistyössä Kouvolan vapaaehtoisen palokunnan nuoriso-osaston kanssa. Ensisijaisesti on haluttu tarkastella toiminnan nuorinta ikäryhmää, 8–10-vuotiaita lapsia, kouluttavat. Tämä ikäryhmä on tullut mukaan Kouvolan VPK:n toimintaan vasta 2010-luvulla. Koska toimintaa näin nuorille on ollut vasta muutaman vuoden, kokevat kouluttajat nuorimpien ohjaamisen haastavaksi tehtäväksi. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää palokuntanuorten ohjaajien ohjausvalmiuksia 8-10 -vuotiaiden koulutuksessa.

Opinnäytetyön tavoitteena on:

1. selvittää, millaista taitoa ohjaajat tarvitsevat 8-10 -vuotiaiden ohjaamisessa
2. selvittää, millaisia valmiuksia ohjaajilla on 8-10 -vuotiaiden ohjaamisessa.

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 7.1 Tutkimusmenetelmät

Tässä opinnäytetyössä on päädytty käyttämään kvalitatiivista tutkimusmenetelmää siitä syystä, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa painotetaan numeraalisten arvojen sijaan mielipiteitä sekä niiden syitä ja seurauksia. Laadullisessa tutkimuksessa halutaan vastata kysymyksiin mitä, miksi ja kuinka, joten tutkimus on luonteeltaan kuvailevaa ja luovaa sekä arvioivaa. Näin päästään tutkimaan kohdetta vuorovaikutuksessa tämän kanssa, joten tutkijan oma persoona vaikuttaa välillisesti tutkimuksen tuloksiin, mitä kutsutaan osalliseksi näkökulmaksi. Ominaista on tutkijan empaattinen ymmärrys tut-

kittavaa kohtaa siten, että tutkimusotteessa jokaisen yksilön ääni tulee esiin. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 23–24; Taloustutkimus 2013.)

Tässä työssä lähestyminen perustuu induktiiviseen lähestymistapaan, siten että tutkimusongelmat lähtevät tiedossa olevasta ilmiöstä. Siinä pyritään selvittämään teorioita ymmärtämisen toivossa. Lähtökohtaisesti uskotaan, että tutkimukseen vaikuttavat muuttujat ovat monimutkaisia ja ennen kaikkea toisiinsa kietoutuneita. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 25–26.)

Tässä työssä halutaan ensisijaisesti käsitellä palokuntanuorten kouluttajien kokemuksia samasta tilanteesta, joten tutkittavana on aihe, jonka mittaaminen on numeraalisesti vaikeaa. Jokainen kouluttaja kokee tilanteen eri tavalla ja usea heistä toimii tilanteissa vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

Aineiston keräämisessä päädyttiin käyttämään haastattelua, koska haastattelu on rakenteeltaan joustava ja siinä haastattelija on suorassa vuorovaikutuksessa haastateltavansa kanssa. Tutkimushaastattelu pyritään rakentamaan samoin kuin normaalit kasvokkain käytävät keskustelut. Tutkimushaastattelussa on jokaisella osallistujalla erityiset roolit, haastattelulla on tietty tarkoitus ja haastattelun avulla pyritään kohti selkeää päämäärää. Kuitenkin tutkimuksen luonne on jatkuvasti muuttuva, joten tiukan etukäteisohjeistuksen noudattaminen voi osoittautua hankalaksi. (Ruusuvuori & Tiitula 2005, 22–23, 56.)

Haastattelun muotona päädyttiin käyttämään teemahaastattelua. Tätä haastattelumuotoa päädyttiin käyttämään, sillä tähän haastattelumenetelmään liittyy ominaisesti se, että haastateltavat ovat kokeneet kaikki saman tilanteen ja haastattelut kohdennetaan tiettyihin teemoihin. Teemahaastattelu määritellään puolistrukturoiduksi menetelmäksi, sillä haastattelun aihealueet ovat kaikille samat. Kuitenkin jokaisen haastateltavan kohdalla voidaan kysymysten muotoa ja järjestystä muuttaa haastattelun edetessä, sekä tarvittaessa lisätä teemoihin liittyviä kysymyksiä. Tässä suhteessa haastattelu eroaa tiukasta lomakehaastattelusta ja myös strukturoimattomasta haastattelusta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47–48.)

## 7.2 Analyysimenetelmä

Haastattelun analysoinnissa päädyttiin käyttämään sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysiä tehtäessä voidaan analyysistä erottaa seuraavat vaiheet: aineistoon tutustuminen, aineiston pelkistäminen, aineiston luokittelu ja tulkinta, lopuksi arvioidaan vielä aineiston luotettavuutta. Sisällön analyysissä aineistoa tarkastellaan eritellen ja tiivistäen eli pyritään etsimään koko haastattelumateriaalista esiin nousevia piirteitä, jotka ovat yhteneviä usealle haastateltavalle. Haastateltavat eivät usein ilmaise asiaansa samoilla sanoilla, joten pääkategoriat ovatkin analyysin tekijän mielikuva haastateltavien sanomisista. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 172–176; Jeronen 2003, 71–73.)

Aineistoa luokiteltaessa alakategorioihin on tärkeää muodostaa kategoriat siten, että ne ovat yksiselitteisiä ja ennen kaikkea toisensa poissulkevia. Jako kategorioihin määräytyy merkityksen, tarkoituksen tai yhteyden perusteella. Teemojen määrittelyn jälkeen jokaiselle teemalle pyritään antamaan sen sisältöä kuvaava nimi. Analyysiä tehdessä on muistettava huomioida myös poikkeavia näkemyksiä, tällöin saadaan uutta näkökulmaa analyysiin. Analyysin avulla pyritään muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 172–176; Jeronen 2003, 71–73; Tuomi & Sarajärvi 2012, 105.)

## 7.3 Aineiston keruu ja analysointi

Tämä opinnäytetyö toteutettiin induktiiviselta lähtökohdalta, kvalitatiivisena haastattelututkimuksena. Haastattelurunkoa laatiessa pyrittiin tekemään siitä mahdollisimman laajasti toimintaa ja haastateltavien omia mielipiteitä sekä kokemuksia kuvaava.

Haastattelurunko testattiin esihaastattelussa tammikuussa 2013. Tähän esihaastatteluun valittiin yksi osaston kouluttajista, joka ei varsinaisiin aineistonkeruu haastatteluihin osallistunut. Esihaastattelun jälkeen haastattelurunkoon lisättiin yksi kaikille yhteinen kysymys kouluttajien omasta kokemuksesta 8–10-vuotiasta lapsista sekä paranneltiin sanamuotoja. Yleisluonteeltaan haastattelurunko todettiin hyväksi ja toimivaksi sekä ennen kaikkea kattavaksi selvittämään vallitsevia ongelmia.

Haastattelurunko (Liite 2) jaoteltiin kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa tarkasteltiin kouluttajien omaa taustaa ja pohjakoulutusta, toisessa osassa keskityttiin toiminnassa hyväksi koettuihin asioihin sekä harjoitustilanteissa ja suunnittelussa esiin tule-

viin haasteisiin. Viimeisessä osassa pohdittiin kouluttajien näkemystä toiminnan parantamisesta. Jokaiselle haastateltavalle esitettiin haastattelun edetessä täydentäviä kysymyksiä riippuen jokaisen omasta vastauksesta.

Tutkimuslupaa ei tämän työn tekemiseen tarvinnut erikseen anoa, vaan sopimus tehtävästä työstä (Liite 1) riitti haastatteluiden ja koko työn toteuttamiseen. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina Kouvolan VPK:n jäsenistön kesken. Osallistuminen haastatteluihin oli vapaaehtoista ja jokaisen haastateltavalta saatiin suullinen suostumus haastattelujen toteuttamiseksi. Haastatteluajat ja -paikat sovittiin jokaisen haastateltavan kanssa yksilöllisesti siten, että kaikille löydettiin rauhallinen haastatteluympäristö ja sopiva haastatteluajankohta. Haastattelut suoritettiin alkuvuodesta 2013.

Kouvolan VPK:n nuoriso-osastolla on kymmenen aktiivista ohjaajaa, joiden lisäksi muutama välillä harjoituksissa käyvä. Tähän opinnäytetyöhön valittiin haastateltavat tarkoituksenmukaisesti, jolloin otokseen Kouvolan VPK:n nuoriso-osaston kouluttajistavalittiin niitä, jotka ovat toimineet edes joskus nuorimman ikäryhmän kouluttajina.. Näin otokseen valikoitui kuusi ohjaajaa. Haastatteluihin haluttiin ensisijaisesti jo pienempien kanssa toimineita, jolloin saadaan mahdollisimman laaja kuva esiintyvistä ongelmista.

Haastatteluaineisto litteroitiin, jonka jälkeen päästiin tutustumaan tarkemmin kerätyn aineiston sisältöön. Aineisto luettiin läpi useaan kertaan ja luokiteltiin sen jälkeen teemoittain. Jokaista teemaa tarkasteltiin esitettyjen kysymysten pohjalta, siten että aineistosta etsittiin ensin kaikille samat kysymykset, jonka jälkeen tarkasteltiin esitettyjä lisäkysymyksiä. Yhteisiin kysymyksiin saaduista vastauksista sekä lisäkysymysten vastauksista etsittiin sisällön analyysillä samansisältöiset vastukset. Haastatteluvastauksista muodostettiin ensin alaluokat, joiden pohjalta pystyttiin muodostamaan keskeiset pääkäsitteet (Liite 4). Näiden pääkäsitteiden pohjalta muodostettiin työn teoreettinen viitekehys. Teoreettisessa viitekehyksessä vastataan tutkimusongelmiin.

## 8 TULOKSET

Opinnäytetyöhön haastattelin yhteensä kuutta (6) Kouvolan VPK:n nuoriso-osaston kouluttajaa. Näistä haastateltavista neljä oli naisia ja kaksi miestä. Iältään haastateltavat olivat 16–39-vuotiaita. Kaikki haastateltavat toimivat Kouvolan VPK:n nuoriso-

osaston täysivaltaisina kouluttajina. Osalla heistä oli kouluttamisesta kokemusta yli kymmenen vuotta, mutta osa oli vasta siirtynyt kouluttajaksi.

Haastatteluissa nousi keskeisiksi neljä erilaista ongelmakohtaa (Liite 4). Nämä ongelmat näkyivät kaikilla haastateltavilla ikään, sukupuoleen, koulutuspohjaan tai kokeemukseen katsomatta. Haastatteluissa nousi esille selvästi kouluttajien liian vähäinen kokemus nuorimman ikäryhmän (8–10-vuotiaiden) kouluttamiseen. Tuloksiin on liitetty suoria lainauksia haastatteluista kursivoituna ja sisennettynä.

Haastattelun toisena teemana oli toiminnassa hyväksi koetut asiat, sekä toiminnassa esiintyvät haasteet. Haastateltavilta kysyttiin kuinka he kokevat ikäryhmän kouluttamisen. Lisäkysymyksenä esitettiin muun muassa kysymys siitä, miksi kouluttamista pidetään haastavana. Kouluttajilta saatiin seuraavanlaisia vastauksia:

*”et sit välillä miettii että voiko näitä leikittää tälle” (Haastateltava nainen)*

*”se pitää niin kuin leikin kautta mennä” (Haastateltava nainen)*

*”ton ikäsille pitäis, olla enemmän sellasta leikkimielistä ja virikkeellistä” (Haastateltava nainen)*

Tämän kysymyksen kohdalla huomattiin selvästi kouluttajien mielikuva leikin tärkeydestä oppimisessa. Samoin oppimisympäristön leikkimielisyyttä ja virikkeellisyyttä pidettiin tärkeänä. Kuitenkin kouluttajat olivat epävarmoja, onko heidän koulutus tapansa hyödyllisiä lasten oppimisen kannalta. Tästä voitiin siis päätellä, että kouluttajat tarvitsevat lisää tietoa lapsen oppimisesta ja siitä miten sitä voidaan parantaa. Teoriaan tämä nostettiin käsitteenä kouluikäisen lapsen oppiminen (Liite 4, 1/4).

Toiseen teemaan liittyen, kouluttajilta kysyttiin myös suunnitellussa esiin tulevista haasteista. Lisäkysymyksenä esitettiin usealle haastateltavalle: miten helppoa on lähteä ohjaamaan aivan perusteista alkaen. Haasteltavat antoivat seuraavanlaisia vastauksia.

*”ei tarvi miettiä monimutkaisia suorituksia tai siis sellaisia” (Haastateltava nainen)*



*”että ne kaikki varmasti osaa sen, tai silleen niinkun tajuu sen jutun ja saa sitten ne ymmärtämään sen harjoituksen aikana et mitä pitää tehdä”*  
(Haastateltava mies)

*”että, yksinkertaisesti ensin käydään kaikki perusasiat”* (Haastateltava mies)

Yleisesti ottaen kouluttajat pohtivat, miten nuorinta ikäluokkaa voitaisiin kouluttaa ymmärrettävästi. Vaikeuksia nähtiin myös valmiiden, vanhemmille nuorille suunnattujen koulutusten yksinkertaistamisessa siten, että koulutukset saataisiin vastaamaan nuorimpien tarpeita. Kouluttajat selvästi kokevat tarvitsevansa lisää varmuutta omiin opetus- ja ohjaustapoihinsa. Tämä pohjalta muodostettiin teoriaan käsitteeksi kouluikäisen lapsen opettaminen ja ohjaus (Liite 4, 2/4).

Haastattelun toisessa teemassa kysyttiin kouluttajilta minkä he kokevat toteutuksessa olevan hankalaan. Tarkentavia kysymyksiä esitettiin lasten mielenkiinnosta ja sen häviämisestä, sekä siitä miten mielenkiinnon häviäminen näkyy koulutustilanteissa. Näihin kysymyksiin saatiin seuraavanlaisia vastauksia:

*”tuuppaa ajatus lähtä karkailemaan”*(Haastateltava nainen)

*”joillain henkilöillä vähän lähtee kiinnostus häviämään jonkun siihen muuhun mitä ympärillä pyörii”* (Haastateltava mies)

*”ne lapset ei enää kuuntele niiden on vaikeempi pysyy paikallaan”*  
(Haastateltava nainen)

Useampi vastaaja totesi ohjaustilanteista tekevän haastavan sen, ettei lasten ajatus pysy opetettavassa asiassa kovin pitkään, samoin keskittymiskyvyn koettiin olevan lyhytjänteistä. Tämä koettiin selvästi harjoituksia rasittavaksi tekijäksi, sillä lapsen kiinnostus käsiteltävästä aiheesta ei kestä kovin pitkään. Kouluttajat kokivat hankalana sen, että asiaa opetettaessa joutuu koko ajan kiinnittämään huomiota lasten keskittymiseen siten, että koulutus pysyy aiheessaan. Näiden vastausten ohjalta muodostettiin teoriaosaan pääkäsitteeksi lapsen keskittymiskyky (Liite 4, 3/4).

Haastattelun kolmantena teeman selvitettiin kouluttajien näkemystä koulutuksen parantamisesta. Kouluttajilta kysyttiin, millaista ohjeistusta he kokevat nyt tarvitsevansa, sekä mitä he olisivat tarvinneet aloittaessaan. Lisäkysymyksiä ei tässä yhteydessä esi-

tetty montaa, kuitenkin kysyttiin miksi kouluttajat kokevat lasten olevan tyhmiä. Kouluttajilta saatiin kysymyksiin alla olevia vastauksia:

*”mitä siellä päässä pyörii, että mikä se heidän maailman kuvansa on”*  
(Haastateltava nainen)

*”niillä ei mene asiat helposti perille”* (Haastateltava mies)

*”miten se niitten ajatusmaailma silleen toimii”* (Haastateltava nainen)

Kouluttajilta nousi selkeästi esiin oman tiedon lisääminen. He kertoivat selvästi olevan hankaluutta hahmottaa lasten ajatusmaailmaa. Kouluttajat kokivat yhteisesti hankalaksi sen, ettei lapsen ajatusmaailma ole kouluttajille ennestään tuttu. Koulutettaessa on huomattu se, että asioiden ymmärtäminen lapsella on haasteellista. Selvästi koetaan se, ettei ylipäänsä 8-10 -vuotiaan kognitiivinen kehitys ole kouluttajille tuttu asia. Kouluttajat saattoivat mieltää lapsen olevan tyhmä, kun opetettava asia ei muistu mieleen heti, ja seuraavalla kerralla aloitetaan taas alusta. Näistä vastauksista saatiin teorian keskeiseksi käsitteeksi lapsen kognitiivinen kehitys (Liite 4, 4/4).

Työn keskeisiksi käsitteiksi muodostuivat lopulta siis: kouluikäisen kognitiivinen kehitys, oppiminen ja keskittymiskyky sekä kouluikäisen opettaminen ja ohjaus. Näiden keskeisten käsitteiden pohjalta muodostettiin työn teoreettinen viitekehys. Teoreettinen viitekehys vastaa tutkimusongelmiin.

## 9 POHDINTA

### 9.1 Tutkimuksen eettisyys

Kvalitatiivista ihmisläheistä tutkimusta tehtäessä eettiset kysymykset ovat selvästi useimmin pohdinnan alla. Ihmisiä tutkittaessa tulevat eettiset ongelmat esiin jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. Varsinaiset tutkimusongelmat saadaan vasta haastattelun pohjalta, joten joudutaan jo ennen aloitusta pohtimaan työn tarkoitusta kokonaisuudessaan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää huomata se, miten tieteellisen tiedon käyttämisen ohella on tuloksella vaikutuksia tutkittavaan kohteeseen. Suunniteltaessa haastattelua on jo ennen varsinaista toteutusta saatava haastateltavalta suostumus haastatteluihin. Haastattelutilanteessa ja aineiston purkuvaiheessa tulee luottamus haastattelijan ja haastateltavan välillä esille. Haastateltava olettaa, että hänen kerto-

mansa asiat eivät kulkeudu ulkopuolisille. Huomioitava on se, että haastatteluissa kerätty aineisto on aina luottamuksellista, ja sen säilyttäminen ja käsittely pitää myös järjestää sen mukaan. Analysoitaessa kerättyä aineistoa on tutkijan pohdittava eettisiä kysymyksiä sen suhteen, miten laajasti toisten sanomisia voidaan tulkita. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 19–20.)

Tässä opinnäytetyössä eettisyys on huomioitu koko tutkimuksen ajan. Jo ennen tutkimussopimuksen tekoa on kysytty henkilöiden kiinnostusta osallistumisesta haastatteluihin. Aineisto on käsitelty ja kerätty siten, että haastatteluihin osallistuvat henkilöt ovat pysyneet nimettöminä. Litteroitu aineisto on säilytetty siten, ettei siihen ole ollut muilla pääsymahdollisuuksia. Alkuperäinen aineisto on myös säilytetty tarkasti muiden ulottumattomissa. Ennen jokaista haastattelua on haastateltavalle kerrottu haastattelun kulku sekä kerrottu ehdottomasta nimettömyydestä sekä haastattelujen äänittämisestä. Haastateltavilta on kysytty vielä uudelleen suostumus haastatteluihin, ja kaikki ovat olleet mukana omasta suostumuksestaan. Haastateltavat ovat olleet kaikki yli 16-vuotiaita, joten erillisiä lupia ei ole tarvinnut hankkia. Äänitteet hävitettiin haastattelujen litteroimisen jälkeen.

Tutkimuksen eettisyyttä heikentää se, että tutkija on osa samaa organisaatiota haastateltavien kanssa. Tämä vaikuttaa eettisyyteen siten, että haastattelurungossa pysyminen on ollut vaikeaa. Myös haastateltavan ja haastattelijan keskinäiset suhteet näkyvät haastatteluissa. Haastatteluihin on saatu selvästi enemmän materiaalia niiltä haastateltavilta, joiden kanssa haastattelija on useammin tekemisissä. Haastattelijalla on näin tiiviissä yhteisössä selvästi oma käsitys vastauksista.

Eettisyys olisi parantunut selvästi jos haastattelut ja koko työ olisi toteutettu täysin vieraassa ympäristössä. Tällöin haastattelijan suhteet haastateltaviin olisivat olleet kaikkien kohdalla samat. Näin olisi välttytty mahdollisilta ennakko-oletuksilta ja odotuksilta tietynsuuntaisista tuloksista.

## 9.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tarkasteltaessa tutkimuksen luotettavuutta olemassa on siihen useita erilaisia tapoja. Tiedossa on, että jokaisen tutkimuksen kohdalla luotettavuus vaihtelee. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 231.)

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka tulokset pystytään toistamaan. Tutkimuksella on siis oltava kyky tuottaa ei sattumanvaraisia tuloksia. Reliabiliteetti on kuitenkin kvantitatiivisen tutkimuksen käsite, jolloin on huomioitava sen erilainen käsitteleminen kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivista tutkimusta tarkasteltaessa on huomioitava, että ihmisissä tapahtuu ajan myötä muutoksia. Näin ollen voidaan pitää epätodennäköisenä, että kaksi tutkijaa saisi erillisillä tutkimuskerroilla täysin samanlaisen tuloksen. Tutkijoiden tulkinta saattaa myös vaihdella eri tutkimuskerroilla. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 185–186; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 231.)

Tässä opinnäytetyössä reliabiliteetin määrittely on hankalaa. Reliabiliteettia on pyritty parantamaan huolellisella haastattelurungon suunnittelulla ja esitestaamisella. Lisäksi haastattelu on suoritettu kaikkien kohdalla siten, ettei kysymyksiä ole saatettu haastateltavien tietoon etukäteen. Haastattelun kulku on selitetty jokaisessa haastattelutilanteessa mahdollisimman tarkkaan. Haastattelut on litteroitu mahdollisimman pian niiden äänittämisen jälkeen, jotta virheen mahdollisuus vähenisi. Kaikki haastattelut on äänitetty samalla digitaalisella laitteella. Siten pystyttiin varmistamaan tasainen äänenlaatu jokaisessa haastattelussa eikä litterointivaiheessa ole tarvinnut arvalla haastateltavien sanomisia. Jokainen haastatteluympäristö on valittu yksilöllisesti, kuitenkin on kiinnitetty huomiota siihen, että jokainen niistä olisi mahdollisimman rauhallinen. Litteroitavan aineiston laatua saatiin näin parannettua, koska taustamelun vaikutus saatiin minimoitua.

Esitestauksessa muutettiin muutaman kysymyksen sanamuotoja siten, että kysymyksistä saatiin paremmin ymmärrettävät. Lisäksi esitestauksen jälkeen päädyttiin lisäämään haastattelurunkoon kysymys: mikä on haastateltavien oma kokemus käsiteltävästä ikäryhmästä. Tähän päädyttiin sen vuoksi, että siten saatiin tärkeää tietoa kuinka, tutusta ikäryhmästä on kouluttajien keskuudessa kyse.

Työn reliabiliteettia tarkastellessa tulee huomioida otoksen koko. Tämä työ on tehty hyvin pienellä otoksella ja ainoastaan yhden vapaaehtoisen palokunnan nuoriso-osaston kesken. Näin ollen saadut tulokset kuvaavat vain yhden nuoriso-osaston kouluttajien mielipiteitä. Tehtäessä samanlainen työ toisessa ympäristössä tulokset helposti muuttuvat.

Työn reliabiliteettia heikentää selvästi myös se, että jokainen haastattelu on hyvin erilainen. Tämä tasalaatuisuuden puutos johtui sekä haastateltavien omasta persoonasta

että haastattelijasta. Osa haastatteluista oli lyhyitä ja kysymyksiin saatiin yksinkertaisia vastauksia. Osassa vastaukset taas olivat kovin laajoja. Haastattelurungossa ei kaikkien haastateltavien kohdalla pysytty, ja tämä vähentää reliabiliteettia merkittävästi. Haastattelijan kuuluminen samaan organisaatioon vähensi täydentävien kysymysten määrää juuri kyseisen osaston toiminnassa.

Validiteetti on käsite, jolla tarkastellaan tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä on tarkoitus mitata. Kvalitatiivista tutkimusta tarkasteltaessa validius on vaikea määrittää. Validius voidaan muuttaa muun muassa ennustevalidiudeksi. Tällaisessa määrittelyssä pyritään ennustamaan yhdestä tutkimuskerrasta myöhempien tutkimusten tulos. Ennustevalidiudella pyritään ottamaan huomioon ihmisen itsensä muuttuminen sekä vallitsevien olosuhteiden muuttuminen. Tällöin tutkimus on sidottu vallitsevaan tilanteeseen eikä itse tutkimusta voida pitää virheellisenä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 186–187; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 231–232.) Tässä työssä haastatellut henkilöt pystyvät omaksumaan koko ajan uusia ajatuksia ja myös kiinnittävät toimintaansa enemmän huomiota jo opinnäytetyöprosessin aikana. Täten ei voida olettaa, että vastaukset toisella tutkimuskerralla olisivat samanlaisia

Työn validiutta määriteltäessä on huomioitava saatujen vastausten ja sitä kautta myös tulosten perustuvan yksittäisten henkilöiden mielipiteisiin. Työ vastaa niihin ongelmiin, joita tällä hetkellä yksittäisessä osastossa koetaan 8–10-vuotiaiden kouluttamisessa olevan. Yleisesti voidaan olettaa, että samansuuntaisia tuloksia voidaan saada myös muiden palokuntien nuoriso-osastoissa.

Teoreettisessa viitekehyksessä on pyritty vastaamaan haastattelujen perusteella nousseisiin ongelmiin mahdollisimman laajasti ja tarkoituksenmukaisesti. Lähteinä on käytetty alan kirjallisuutta niin laajasti kuin mahdollista. Lähteiden valinnassa on suoritettu kriittistä valintaa ja kiinnitetty huomiota lähteiden ikään.

Aiempiin tutkimuksiin on nostettu sekä yliopistojen pro gradu -tutkimuksia että AMK-opinnäytetöitä. Aiheesta on melko vähän saatavissa aiempia tutkimuksia. Varhaisnuorisotoiminta on nykyisin osa palokuntien nuorisotoimintaa, mutta aihetta ei ole aiemmin juuri tutkittu. Ulkomaisia tutkimuksia ei työssä ole käytetty, sillä niistä tähän työhön saatu hyöty on haasteellista määritellä. Palokuntanuorisotoiminta on jokaisessa maassa kehittynyt omanlaisekseen.

### 9.3 Päätelmät

Tämä opinnäytetyö tehdään yhteistyössä Kouvolan VPK:n nuoriso-osaston kanssa, joten tästä syystä opinnäytetyön aihe ei täysin ole koulutusohjelman ominta alaa. Työ on suunnattu erityisesti osastoa aktiivisesti kouluttaville, mutta uskon työstä olevan hyötyä myös vaihtuvien kouluttajien kohdalla. Työstä on myös kiinnostuttu valtakunnan tasolla, sillä vastaavaa työtä varhaisnuorten kouluttamisesta ei ole aiemmin tehty.

Palokuntanuorten kouluttajille ei ole erillisiä pätevyysvaatimuksia. Kouluttajan on itse hallittava opettamansa aiheet ja oltava yli 16-vuotias. Usein kouluttajat ovatkin itse lapsen palokuntanuorissa mukana olleita. Valtakunnallisesti on nuoriso-osastoissa toimiville olemassa erinäisiä kursseja. Näitä kursseja on olemassa kaksi: nuoriso-osaston kouluttajakurssi ja nuoriso-osaston johtajakurssi. Nämä kurssit eivät ole kuitenkaan pakollisia kouluttajana toimiville. Haastatteluun osallistuneista kouluttajista ainoastaan kolme (3) oli käynyt kouluttajakurssin.

Varhaisnuorten kouluttamiseen on olemassa oma kurssinsa, mutta kyseistä kouluttajakoulutusta ei ole viime vuosina järjestetty lainkaan. Kukaan haastateltavista ei ollut käynyt varhaisnuoriso-osaston kouluttajakurssia. Voidaan siis päätellä myös valtakunnallisten kurssien olevan puutteellisia luomaan kouluttajina toimiville riittäviä valmiuksia toimia varhaisnuorten kouluttajina.

Kellään tutkimukseen haastatelluista ei ollut koulutus pohjaa lasten kasvatukseen ja kehityksen seuraamiseen. Sosiaali- ja terveysalalla toimivia henkilöitä edusti haastatteluissa kaksi henkilöä. Näin voidaan mielestäni valottaa hyvin tilannetta osastoissa, joissa ei ole erityistä osaamista lasten ohjaamiseen.

Työssä nousi selkeästi esille kouluttajien tiedolliset puutteet palokuntatoiminnassa olevan nuorimman ikäryhmän ohjaamisessa. Tämä tiedollinen puutos näkyy selvästi hankaluutena ja vaikeutena ohjata varhaisnuorten koulutusryhmää.

Tutkimukseen haastatellut kouluttajat kuvaavat yhden palokuntanuoriso-osaston näkemystä varhaisnuorten kouluttamisesta. Näin ollen ei voida olettaa, että samanlaiset tulokset saataisiin tutkittaessa koko maan tai yksittäisen alueen nuoriso-osastoja. Tutkimukseen haastatellut henkilöt on valittu siten, että he muodostavat iältään, koulutus-

pohjaltaan ja pohjakoulutukseltaan laajan ja realistisen kuvan palokunnan nuoriso-osaston kouluttajista.

Työssä nousee selkeästi esiin kouluttajien lisäkoulutustarve. Tämä työ pyrkii luomaan pohjan niistä asioista, joita tulisi painottaa kouluttajien koulutuksessa. Samalla työ pyrkii tuottamaan jo toimiville kouluttajille lisää tietoa ja valmiuksia toimia varhaisnuorten kanssa.

Helpoksi monet haastateltavat kokivat lapsien innostumisen ja mielenkiinnon käsiteltävään aiheeseen. Syytä onkin pohtia, miten tämä lasten innokkuus saadaan siirtymään myös kouluttajien asenteisiin ohjaustilanteita kohtaan. Voidaan todeta, että varhaisnuorten kouluttaminen vaatii myös ohjaajina toimivilta oikeanlaista innostusta ja kiinnostusta aiheeseen.

Haastattelujen pohjalta nousi osastossa vallitsevat yleiset ongelmat. Näistä keskeisimmiksi löydettiin lasten keskittymiskyky, kognitiivinen kehitys, lapsen oppiminen sekä lapsen ohjaaminen ja opettaminen. Näillä alueilla nähtiin ongelmia sukupuolesta, iästä, pohjakoulutuksesta ja koulutusvuosista riippumatta. Näin voidaan todeta, että kasvatustieteellinen osaaminen on osaston kouluttajien keskuudessa yleisesti vähäistä, ja tähän tulee selvästi paneutua.

Lasten lyhyt keskittymiskyky haittaa selvästi viikoittaisten harjoitusten pitämistä. Keskittymiskyvyn lyhyys on otettu huomioon nuorten koulutusjärjestelmässä, jossa nuorimpien kurssien oppitunnit ovat pituudeltaan maksimissaan puoli tuntia. Tätä mallia voitaisiin käyttää entistä enemmän myös viikkoharjoituksia suunniteltaessa, jolloin mahdollistettaisiin myös paremmat tulokset.

Palokuntatyössä on perinteisesti käytetty behavioristista opetustapaa, ohjaaja on ollut se joka vetää harjoitukset ja kertoo, mitä milloinkin tehdään, samalla käytännöt ovat välittyneet paikalla oleville nuorille. Varhaisnuorten kohdalla tulee kuitenkin miettiä koulutuksen luonnetta yhä tarkemmin. Leikkimielisyys harjoituksissa on keino, miten lapset saadaan mukaan ja kiinnostumaan toiminnasta. Kouluttajien omalla esimerkillä harjoitustilanteissa on siis väliä. Osallistuminen leikkimieliseen koulutukseen yhdessä nuorten kanssa on varhaisnuorten kohdalla hyvin tärkeää. Tällöin nuori pystyy seuraamaan aikuisen esimerkkiä myös leikissä, jolloin käytännöt välittyvät koko ajan.

Jatkotutkimuksia tämän työn pohjalta voisivat olla tässä opinnäytetyössä esiinnousseiden ongelmien pohjalta kattavan koulutuspaketin kokoaminen ja koulutuksen pitäminen osaston kouluttajille. Myöhemmin voidaan myös tarkastella, lisäsikö tällainen koulutus ohjaajien koulutusvalmiuksia. Lisäksi voisi tutkia ongelman laajuutta. Esiintyykö samantyyllisiä ongelmia myös muissa varhaisnuorisotoimintaa ylläpitävissä palokunnissa? Ovatko tutkimuksessa esiin nousseet ongelmat lähinnä juuri toimintaa aloittaneiden palokuntien kohdalla vai esiintyykö niitä myös pitkään toimineissa osastoissa? Onko kouluttajien iällä ja/tai sukupuolella vaikutusta kyseisten ongelmien esiintyvyyteen? Vaikuttaako omien lapsien kasvattaminen palokunnan nuorten kanssa koettuihin ongelmiin?

Verrattaessa aiempiin tutkimuksiin löytyy työn tuloksista selviä yhteneväisyyksiä. Selkein yhteys löytyy Taru Laurénin opinnäytetyön tuloksista. Myös Laurén toteaa työssään kouluttajien tarvitsevan selvästi enemmän pedagogisia valmiuksia ja vuorovaikutustaitoja, sekä lisää tapoja kouluttaa nuoria. Tässä työssä on päästy samankaltaiseen tulokseen. Yksi ohjaajien kokemista ongelmista on juuri varhaisnuorten ohjaamisessa tarvittavat valmiudet. Tämän työn tulokset tukevat myös Laurénin päätelmää siitä, että kouluttajien koulutustapoja täytyy kehittää. Tässä opinnäytetyössä korostui selkeästi myös ohjaajien näkemys erilaisista opetusmenetelmistä. Myös Kontusen työn tuloksista löytyy yhteyttä tämän opinnäytetyön tuloksiin, joissa todetaan nuorten ajatusten ja tarpeiden huomioimisen olevan tärkeää. Tässä opinnäytetyössä asia tuli esiin kouluttajien kokemuksena siitä, että heidän taitonsa eivät nykyisellään riitä nuorten ymmärtämiseen ja tämä puute koettiin haastavana.

Tässä opinnäytetyössä saatiin lisäksi osin samoja tuloksia Sanni Horellin Pro Gradun kanssa. Horelli korosti tuloksissaan kouluttajien korkeaa motivaatiota. Tässä työssä tuli myös esiin kouluttajien motivaatio kouluttamiseen, vaikka varhaisnuorten kouluttaminen ei kaikille ollut se mukavin toimintamuoto. Kouluttajat kokevat varhaisnuorten kouluttamisen hankalana, kuitenkin he toimivat varhaisnuorten kouluttajina, motivaation voidaan todeta olevan kohdallaan.

Varhaisnuorten kouluttaminen havaitaan selvästi suuremmaksi haasteeksi kouluttajille kuin vanhempien nuorten kouluttaminen. Tämän työn tuloksia voidaan hyödyntää Kouvolan VPK:n nuoriso-osastossa yleisesti, sekä uusien ohjaajien koulutuksessa. Tuloksista saadaan erityisen paljon hyötyä uusien kouluttajien kohdalla, mutta parannet-



taessa jo osastossa toimivien ohjaajien valmiuksia harjoitusten pitämiseen. Parhaimmillaan työn seurauksena osastoon kehittyy selkeä malli varhaisnuorten kouluttamiseen. Tällaisena voidaan pitää uusille kouluttajille mahdollisesti järjestettävää koulutusta ennen varsinaisten varhaisnuorten ryhmien vetämistä. Lisäksi työn tulosten pohjalta voidaan aloittaa erityisesti varhaisnuorille suunnatun koulutusmateriaalin työstäminen kaikkien käytettäväksi siten, että varhaisnuorille suunnattuja leikkejä olisi jo valmiiksi käytettävissä useaan harjoitukseen. Työn tulokset on esitetty Kouvolan VPK:n nuoriso-osaston kuukausikokouksessa toukokuussa 2013. Tuloksia voidaan hyödyntää tietyin varauksin myös muissa varhaisnuorisotoimintaa harjoittavissa tai sitä suunnittelevissa nuoriso-osastoissa. On kuitenkin huomattava ettei tuloksia voida suoraan yleistää käytettäväksi muissa palokuntien nuoriso-osastoissa.

## LÄHTEET

California Childcare Health Program. 2007. Paying Attention: What does it mean for infants and toddlers? Saatavissa:

[http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/healthandsafety/Attention\\_EN\\_090607.pdf](http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/healthandsafety/Attention_EN_090607.pdf)

Viitattu 2.4.2013.

Dahlström, P., Partanen, A. & Virtanen, T. 1998. Järjestöoppi. Teoksessa Hassila, J. (toim.) Kipinä, palokuntanuorisotyöntekijän käsikirja. Helsinki: Suomen Pelastusalan Keskusjärjestö.

Haapasalo, J. 2009. Lapsen ja nuoren kuuleminen. Power Point-esitys, Saatavissa:

<http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=metakognitiiviset%20taidot%20kouluik%C3%A4isell%C3%A4&source=web&cd=3&ved=0CDkQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.laaninhallitus.fi%2Fih%2Foulu%2Fbulletin.nsf%2Fbydate%2F644A7DF10069D365C22575ED003E2E83%2F%24file%2FLAPSEN%2520JA%2520NUOREN%2520KUULEMINEN%2520-%2520koneelle.ppt&ei=T91bUf6SB-X44QTW34GYCA&usg=AFQjCNHHJk0el1Tkq9lo7tZTrzqgOmtl7w&bvm=bv.44697112,d.bGE&cad=rja>

Viitattu 3.4.2013

Haka-rekisteri. 2013. Suomen pelastusalan keskusjärjestö. Palokuntahaku, nuoriso-osastot. Saatavissa: <https://haka.spek.fi/haku.asp> Viitattu 19.2.2013.

Horelli, S. 2008. Palokuntanuorten ohjaajien motivaatio ja siihen yhteydessä olevat tekijät. Turun yliopisto. Opettajankoulutus laitos. Pro gradu -tutkimus

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.-16.painos. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Jaatinen, P. 1995. Palokuntanuorisotyöntekijöiden toiminnalleen asettamat tavoitteet ja niiden toteutuminen palokuntien nuoriso-osastoissa. Joensuun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkimus.

Jaatinen, P. 1998. Nuorten kouluttaminen. Teoksessa Hassila, J. (toim.) Kipinä, palokuntanuorisotyöntekijän käsikirja. Helsinki: Suomen Pelastusalan Keskusjärjestö.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Elämää varten. Jyväskylä: Gummerus.

Jeronen, E. 2003. Luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisten käsitysten kehittyminen päättöharjoittelujakson biologian ja maantieteen opiskelussa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Valmistautuminen murrosikään. 3. painos. Juva: WS Bookwell.

Konttinen, E. Kansalaisyhteiskunnan tutkimusportaali, Kolmas sektori. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa: <http://kans.jyu.fi/sanasto/sanat-kansio/kolmas-sektori> Viitattu 5.2.2013.

Kontunen, R. 2009. Palokuntanuorisotoiminnan merkityksellisyys. Kymenlaakson Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-200911256123> Viitattu: 2.2.2013

Kouvola VPK. 2013. Nuoriso-osasto. Saatavissa: [http://www.kouvolanvpk.com/?page\\_id=33](http://www.kouvolanvpk.com/?page_id=33) Viitattu 5.2.2013.

Kouvola VPK arkisto. 2013. Kouvola VPK:n nuorisotoiminta. Julkaisematon lähde.

Laurén, T. 2010. ”Sytytätkö vai sammutatko innokkuuden palon”? Vapaaehtoinen palokunta erilaisten lasten ja nuorten oppimisympäristönä. Humanistinen Ammattikorkeakoulu. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010120717408> Viitattu 2.2.2013

Mannheim, J. 2012. School-age children development. Saatavissa: <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/ency/article/002017.htm> Viitattu 2.4.2013.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. Oppiminen ja älyllinen kehitys. Saatavissa: [http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/7\\_9-vuotias/oppiminen/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/7_9-vuotias/oppiminen/) Viitattu 3.4.2013.

Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. 1. painos. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.

Parent Institute. 2013. Ability to pay attention increases with age. Saatavissa: <http://www.schoolfamily.com/school-family-articles/article/4302-ability-to-pay-attention-increases-with-age> Viitattu 2.4.2013.

Palomuseot. 2013. Suomalaisen palokunta-aatteen alkutaival oli hehkuva hiillosta. Saatavissa: <http://www.palomuseot.fi/index.jsp?pid=531> Viitattu 19.2.2013.

Piaget, J & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.

Puura, K. 2013. Lapsen normaali psyykkinen kasvu ja kehitys. Saatavissa: [http://therapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Lapsen\\_normaali\\_psyykkinen\\_kasvu\\_ja\\_kehitys](http://therapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Lapsen_normaali_psyykkinen_kasvu_ja_kehitys) Viitattu 5.2.2013.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.), Haastattelu Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Rödström, M. 1992. Lapsen kehitys 7-12 vuotta. Keuruu: Otava.

Sinkkonen, J. 2010. Kouluikäinen poika. Teoksessa Jokela, E. & Pruukki, H. (toim.). Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Sisäasiainministeriön pelastusosasto. Pelastuslaitokset. Saatavissa: <http://www.pelastustoimi.fi/41299/> Viitattu 19.2.2013.

Suomen pelastusalan keskusjärjestö. 2009. Toimintatilastot 2009. Saatavissa: <http://www.spek.fi/loader.aspx?id=2a021842-5873-4fc0-92cb-9db3c8c11cf7> Viitattu 21.2.2013.

Suomen pelastusalan keskusjärjestö. 2013a. Palokuntanuoret. Saatavissa: <http://www.spek.fi/Suomeksi/Palokuntatoiminta/Palokuntanuoret/Nuorisotyontarkoitus-ja-tavoitteet> Viitattu 5.2.2013.

Suomen pelastusalan keskusjärjestö, 2013b. Pelastusliitot. Saatavissa: <http://www.spek.fi/Suomeksi/SPEK/Pelastusliitot> Viitattu 19.2.2013.

Suomen pelastusalan keskusjärjestö. 2013c. Palokunta toimijat. Saatavissa: <http://www.spek.fi/Suomeksi/Palokuntatoiminta/Palokuntalaiset/Toimijat> Viitattu 19.4.2013.

Suomen pelastusalan keskusjärjestö. 2013d. Palokuntanuorten koulutus. Saatavissa: <http://spek.fi/Suomeksi/Palokuntatoiminta/Palokuntanuoret/Koulutus-ja-kouluttaminen> Viitattu 19.4.2013.

Suomen sopimuspalokuntien liitto. 2013. Saatavissa: <http://www.sspl.fi/?id=990> Viitattu 19.2.2013.

Taloustutkimus. 2013. Kvalitatiivinen tutkimus. Saatavissa: [http://www.taloustutkimus.fi/tuotteet\\_ja\\_palvelut/tiedonkeruuratkaisut\\_ja\\_monitila/kvalitatiivinen\\_tutkimus/](http://www.taloustutkimus.fi/tuotteet_ja_palvelut/tiedonkeruuratkaisut_ja_monitila/kvalitatiivinen_tutkimus/) Viitattu 20.1.2013

Toiskallio, J. 1998. Ihmisen kasvu ja kasvatus.. Helsinki: WSOY.

Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9. painos. Vantaa: Tammi.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2007. Didaktiikan perusteet. 3.-4. painos. Helsinki: WSOY.

Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V. 2012. Mielen maailma 2. Kehityopsykologia. 5. uudistettu painos. Helsinki: SanomaPro.

## Liite 1: 1/2 Sopimus opinnäytetyöstä



## SOPIMUS OPINNÄYTETYÖSTÄ

Lomake 026  
id 26750

1 / 2

## OPISKELIJA

Opiskelijanumero 0901233	Viralliset etunimet Sari Helena
Sukunimi Vaatainen	
	Postinumero ja -toimipaikka 45160 Kouvola
Sähköposti sari.vaatainen@student.kyamk.fi	
Toimipiste ja koulutusohjelma Terveysala Kotka, Ensihoidon ko	
Suuntautumisvaihtoehto ja ryhmätunnus Ensihoitaja AMK, EHO9	

## TOIMEKSIANTAJA

Toimeksiantaja ja yritys/yhteisö Kouvolan VPK	Yrityksen/yhteisön yhteyshenkilö Raija Kontunen
Lähiosoite Hallituskatu 11	Postinumero ja -toimipaikka 45100 Kouvola
Sähköposti raija.kontunen@luukku.com	

## OPINNÄYTETYÖN HANKKEISTUS

<input type="checkbox"/> Toimeksiantaja maksaa opinnäytetyöstä opiskelijalle tai ammattikorkeakoululle korvauksen, josta on kirjallisesti sovittu ennen opinnäytetyön aloittamista.
<input checked="" type="checkbox"/> Opinnäytetyöllä on toimeksiantajan puolelta nimetty ohjaaja ennen opinnäytetyön aloittamista.
<input type="checkbox"/> Toimeksiantajan tarkoituksena on alusta lähtien hyödyntää opinnäytetyön tuloksia toiminnassaan.

## OPINNÄYTETYÖN OHJAUS

Ohjaava(t) opettaja(t) Katja Villikka
Sähköposti katja.villikka@kyamk.fi
Yrityksen/yhteisön ohjaaja(t) Raija Kontunen
Sähköposti raija.kontunen@luukku.com

## Liite 1: 2/2 Sopimus opinnäytetyöstä



## SOPIMUS OPINNÄYTETYÖSTÄ

Lomake 026  
id 26750

2 / 2

## OPINNÄYTETYÖ

Opinnäytetyön aihe (max. 200 merkkiä)	
Nuorten kasvun ja kehityksen tukeminen palokuntanuorisotyössä	
Kehittämisen- tai tutkimustavoite ja toimeksianto (max. 300 merkkiä)	
Nuoris- osaston kouluttajien koulutuksen kehittäminen	
Teemu Elk, pääliikö, Kouvolan VPK	
Keskeiset menetelmät (max. 300 merkkiä)	
Toiminnallinen opinnäytetyö / opas	
Opinnäytetyön aloitus	Opinnäytetyön luovutus toimeksiantajalle
10/2012	04/2013
Opinnäytetyö täyttää Tilastokeskuksen T & K määritelmän *)	
<input checked="" type="checkbox"/> Kyllä <input type="checkbox"/> Ei	

\*) T & K määritelmän saa opintotoimistosta tai Internetistä,  
<http://www.tilastokeskus.fi/til/tkke/kas.html>

## OPINNÄYTETYÖN SOPIMUSEHDOT

<p><b>Opinnäytetyön ohjaus ja vastuu</b></p> <p>Vastuu opinnäytetyön tekemisestä ja tuloksista on opiskelijalla. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun vastuu rajoittuu opinnäytetyön tavanomaiseen ohjaukseen.</p> <p>Toimeksiantaja sitoutuu antamaan opiskelijan käyttöön kaikki opinnäytetyön tekemisessä tarvittavat tiedot ja aineistot sekä ohjaamaan opinnäytetyötä toimeksiantajaorganisaation näkökulmasta.</p> <p><b>Oikeudet tuloksiin ja muuhun opinnäytetyöhön liittyvään aineistoon, laitteisiin ja sovelluksiin.</b></p> <p>Tekijänoikeus ja omistusoikeus opinnäytetyön tuloksiin kuuluvat opinnäytetyön tekijälle.</p> <p>Toimeksiantaja saa käyttöoikeuden opinnäytetyön tuloksiin ja niiden kaupalliseen hyödyntämiseen ainoastaan sopimalla niistä erikseen opinnäytetyön tekijän kanssa.</p> <p>Opinnäytetyön tekijä on velvollinen raportoimaan opinnäytetyön tulokset toimeksiantajalle.</p>	<p><b>Tulosten julkaiseminen ja luottamuksellisuus</b></p> <p>Opinnäytetyö on kokonaisuudessaan julkinen. Mikäli opinnäytetyö sisältää liikesalaisuuksia tai muita julkisuuslaissa salassa pidettäviä määrättyjä tietoja, on opinnäytetyön raportti laadittava niin, että tietojen luottamuksellisuus säilyy. Tarvittaessa salassa pidettävät tiedot on jätettävä työn tausta-aineistoon. Opinnäytetyö voidaan julkaista myös Internetissä.</p> <p>Opinnäytetyön osapuolet (opiskelija, toimeksiantaja ja opinnäytetyön ohjaaja) sitoutuvat pitämään salassa kaikki opinnäytetyön tekemisessä ja sitä edeltävissä tai sen jälkeisissä neuvotteluissa esiin tulevat luottamukselliset tiedot ja asiakirjat sekä pidättäytymään käyttämästä hyväkseen toisen osapuolen ilmaisia luottamuksellisia tietoja ilman erillistä lupaa.</p> <p><b>Opinnäytetyön kustannukset ja niiden korvaaminen</b></p> <p>Opinnäytetyöstä mahdollisesti aiheutuvien kustannusten (ml. aineistojen hankinta, raaka-aineet, matkat, työkorvaus jne.) korvaamisesta sopivat toimeksiantaja ja opiskelija keskenään. Pääsääntöisesti Kymenlaakson ammattikorkeakoulu ei vastaa yksittäisen opinnäytetyön kustannusten korvaamisesta.</p>
---	---

Olemme yhteisesti sopineet opinnäytetyön toteutuksesta ja ohjauksesta yllä sovitulla tavalla.

## ALLEKIRJOITUKSET

PAIKKA, PÄIVÄYS JA TOIMEKSIAANTAJAN EDUSTAJAN ALLEKIRJOITUS	
Kouvola	15.10.2012
PAIKKA, PÄIVÄYS JA OPISKELIJAN ALLEKIRJOITUS	
Kouvola	15.10.2012
PAIKKA, PÄIVÄYS JA OHJAAVAN OPETTAJAN ALLEKIRJOITUS	
Kotka	6.11.2013

Tämä sopimus on kirjoitettu kolmena kappaleena, yksi toimeksiantajayritykselle, toinen opiskelijalle ja kolmas opintotoimistoon rekisteröintiä varten.

## Liite 2: Haastattelurunko

- Sukupuoli, ikä
- Kuinka kauan toiminut kouluttajana
- Koulutus pohja
  - Palokunnan ulkopuolinen koulutus (oma opiskelu, isostoiminta ym.)
  - Spek kurssit
    - ryhmänjohtaja, nuoriso-osastonkouluttaja, nuoriso-osaston johtaja
  - kokeeko näistä olleen apua

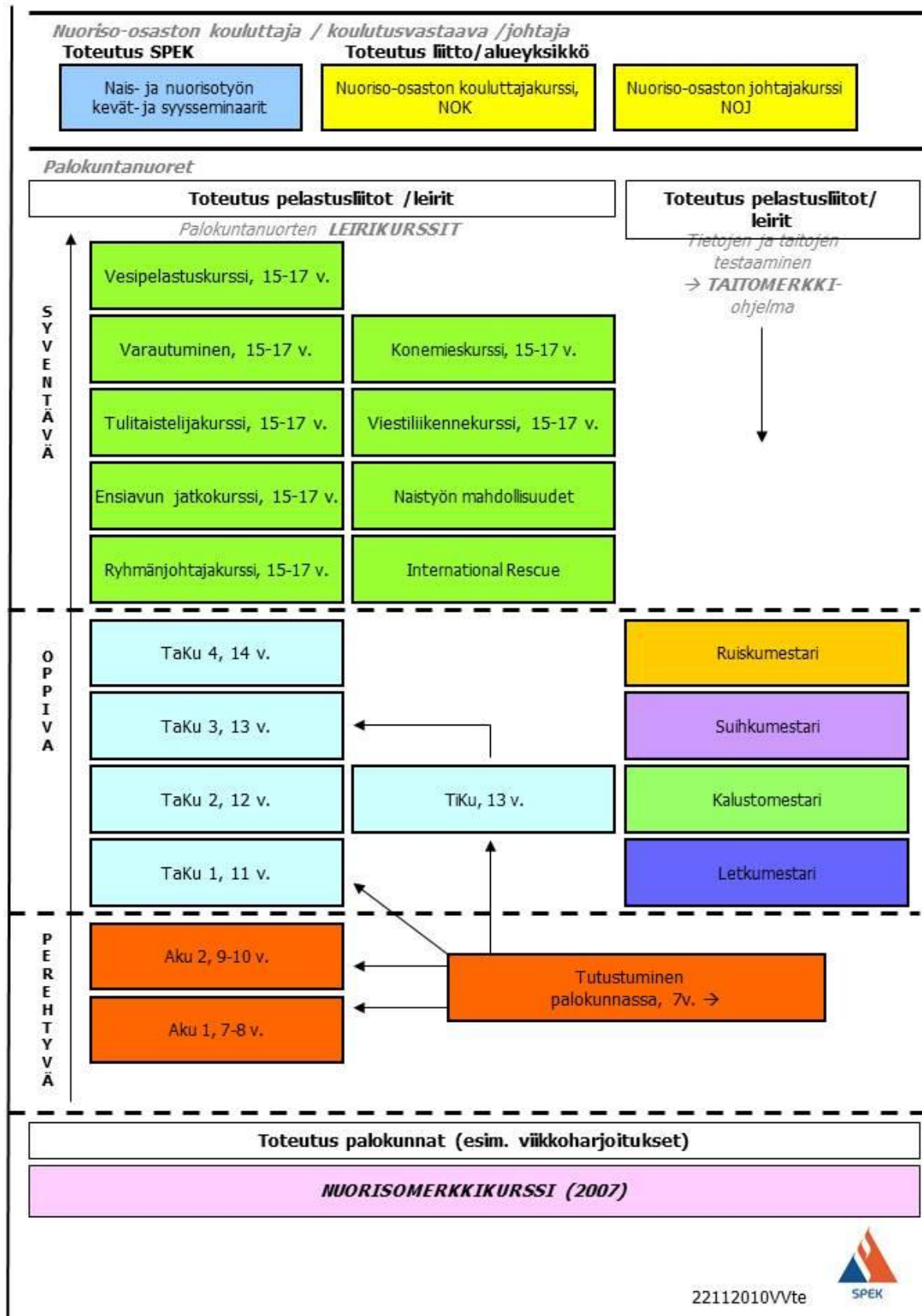
### Käsittelyssä 8-10 -vuotiaat

- Paljon kokemusta ikäryhmästä
- Paljon kokemusta ikäryhmän kouluttamisesta.
- Miten koet ikäryhmän kouluttamisen?
  - Onko helppo kouluttajan huomioida lapsen tarpeet..
  - Nuoret ovat aika pieniä.. miten se vaikuttaa koulutukseen.
    - (Osaako kouluttajana huomioida lapsen tarpeet ja esim. fyysiset rajoitukset? miten tämä ilmenee kouluttamisessa?)
- Minkä kokee helpoksi harjoituksen suunnittelussa/toteutuksessa?
- Mitä haasteita kokee harjoituksen suunnittelussa/toteutuksessa
- Minkälaista ohjeistusta toivoisit saavasi:
  - Nyt
  - Aloittaessasi
- Oma näkemys ohjaamisen mielekkyydestä
- Millaisilla asioilla koulutusta saataisiin mielekkäämmäksi

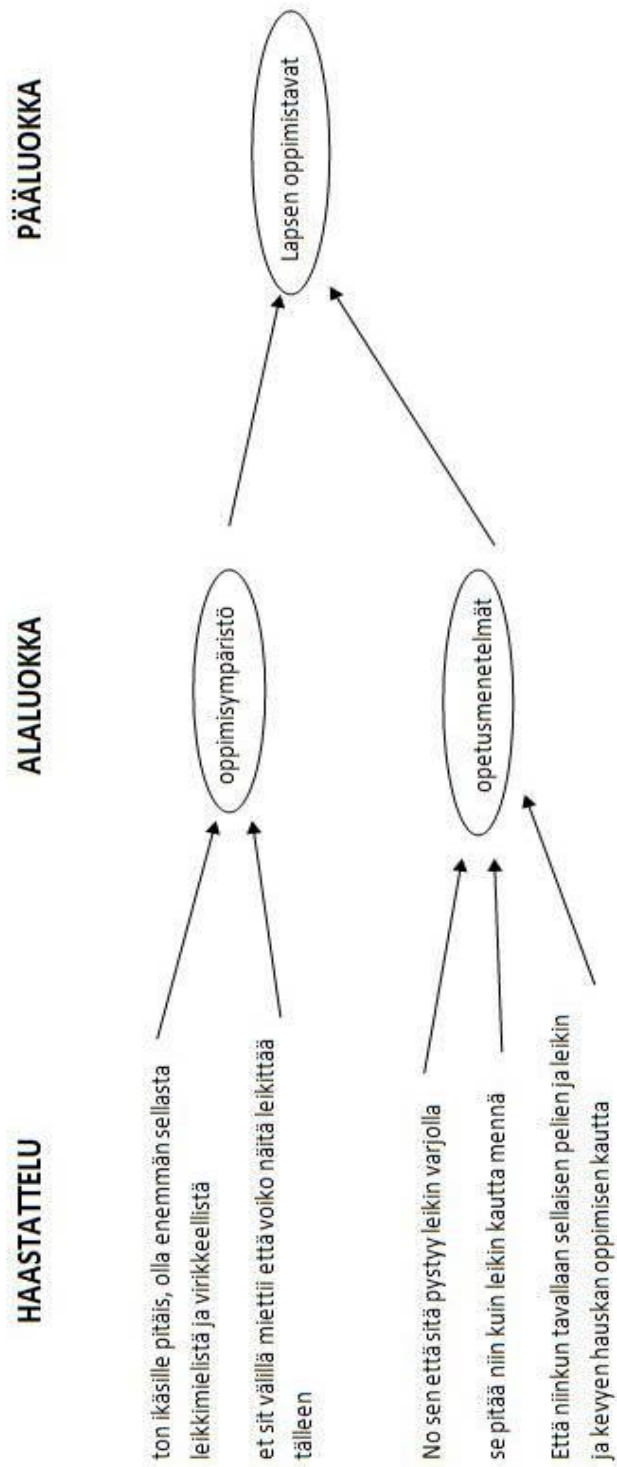


## Liite 3: Palokuntanuorten koulutusjärjestelmä

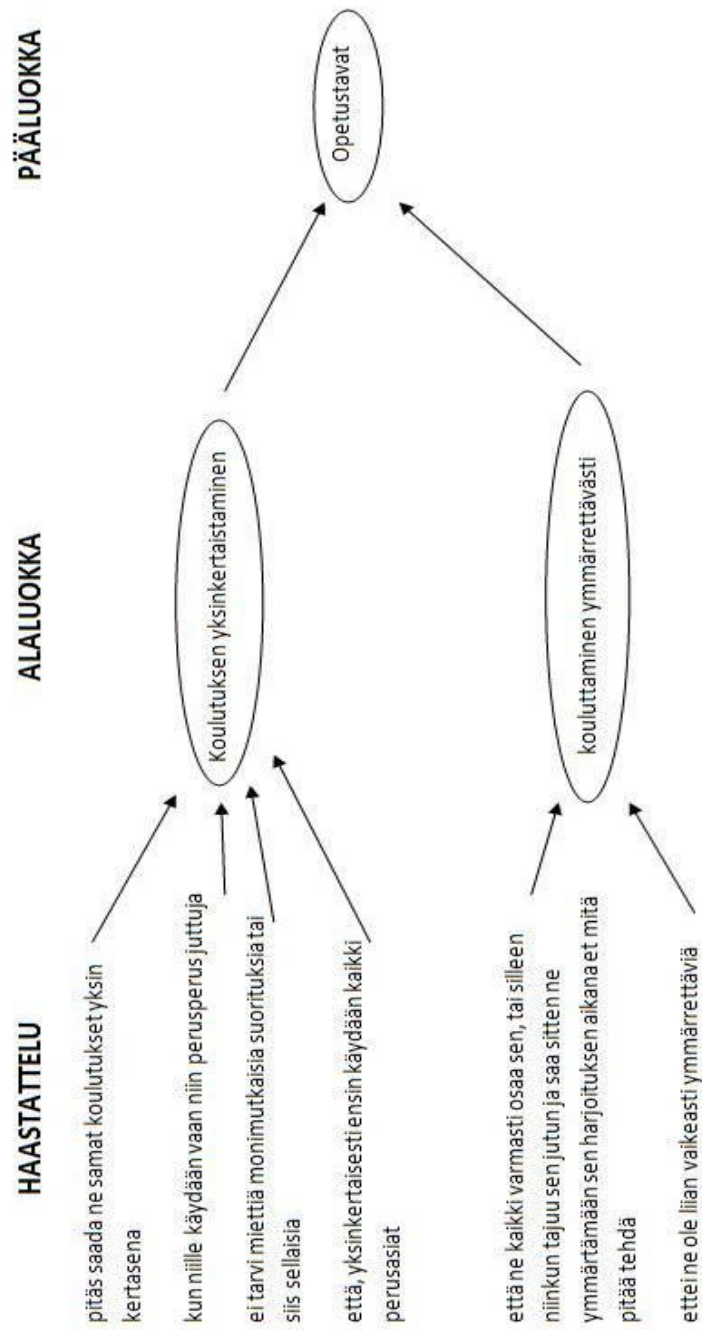
## Vapaaehtoisen palokuntanuorisotyön koulutusjärjestelmä



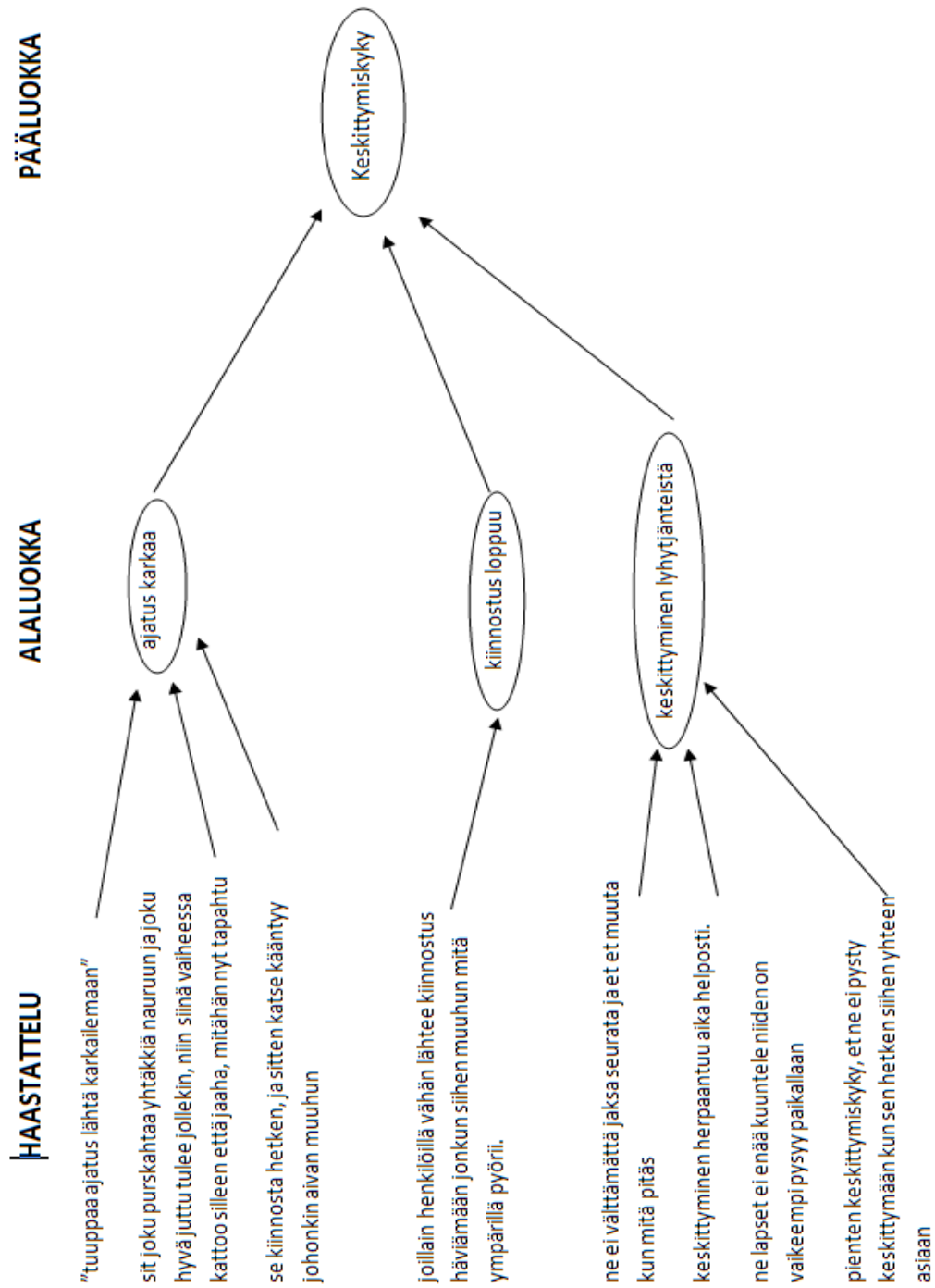
## Liite 4: 1/4 Sisällönanalyysi



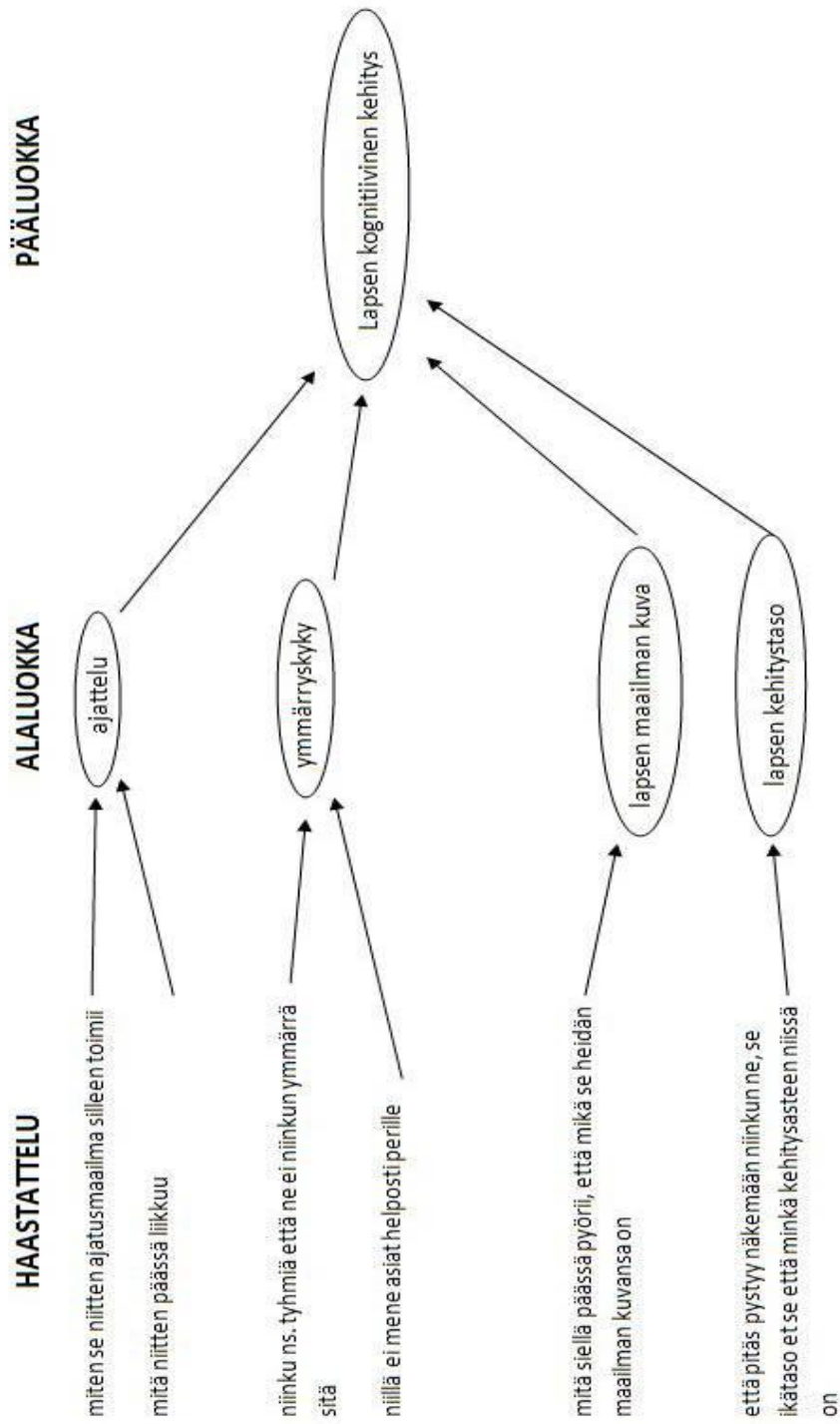
## Liite 4: 2/4 Sisällönanalyysi



## Liite 4: 3/4 Sisällönanalyysi



## Liite 4: 4/4 Sisällönanalyysi



## Liite 5: Tutkimustaulukko

Tutkimuksen tekijä, nimi ja vuosi	Tarkoitus ja tavoitteet	Tutkimusmenetelmä	Kohderyhmä	Tulokset ja pohdinta
Jaatinen Pekka. Palokuntanuorisotyön-tekijöiden toiminnalleen asettamat tavoitteet ja niiden toteutuminen palokuntien nuorisoso-astoissa. Pro gradu-tutkimus, Joensuun yliopisto, luokan-opettajan koulutusohjelma 1995	Selvittää mitkä ovat palokuntanuorisotyön tavoitteet ja miten toteutuvat palokuntien nuorisoso-astoissa.	Kvantitatiivinen kyselytutkimus	Maamme palokuntanuorisotyöntekijät	Tärkeimmäksi tavoitteeksi nousi uusien jäsenten hankinta ja sen kautta toiminnan jatkuvuuden turvaaminen. Lisäksi tavoiteltiin sosiaalisuutta, lainkuuliaisuutta ja vastuuntuntoisuutta.  Työn avulla saatu palokuntanuorisotoiminnalle asetetut arvot, jotka ovat toiminnassa mukana olleiden laatimat. Lisäksi tutkimuksella on saatu selkeä kuva siitä mihin palokuntanuorisotyöllä pyritään.
Horelli Sanni. Palokuntanuorten ohjaajien motivaatio ja siihen yhteydessä olevat tekijät. Pro gradu Turun yliopisto opettajan koulutuslaitos. 2008	Selvittää palokuntanuorten ohjaajien motivaatiota ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä	Kvantitatiivinen kyselytutkimus	Varsinais-Suomen VPK:den nuorisosoastot	Kouluttajien yleinen motivaatio on korkea. Vähäistä motivaatiota omaavat kouluttajat ovat harvassa.  Monipuolinen verkostoituminen vaikuttaa ohjaajien toimintaan. Motiivien taustalla on laajat ja osin tiedostamattomat motiivit joita ei pystytä selkeästi määrittelemään.
Laurén Taru. ”Sytyttäkö kipinän vai sammutatko innokkuuden palon”? Vapaaehtoinen palokunta erilaisten lasten- ja nuorten oppimisympäristönä. Humanistinen Ammattikorkeakoulu AMK-opinnäyte, 2010	Vahvistaa kouluttajien olemassa olevia vuorovaikutustaitoja sekä kehittää heidän tietämystään mahdollisista erityistarpeista, joita he kohtaavat koulutustilanteissa	Tarkkaileva havainnointi  Osallistuva havainnointi	Valtakunnallisesti palokuntanuorisotyötä tekevät	Kouluttajat tarvitsevat entistä enemmän pedagogisia vuorovaikutustaitoja sekä erilaisia tapoja kouluttaa nuoria.
Kontunen Raija. Palokuntanuorisotoiminnan merkityksellisyys Kymenlaakson Ammattikorkeakoulu AMK-opinnäyte 2009	Selvittää palokuntanuorisotyön merkityksellisyyttä nuorten sekä palokunnan näkökulmasta.	Puolistrukturoitu teemahaastattelu	Savitaipaleen palokunnan nuorisotoiminta	Palokuntatoiminta nähtiin mahdollisuutena kehittää itseään. Nuorisotoiminta tarjosi nuorelle kokemuksia, yhteisöllisyyttä ja elämyksellisyyttä. Harrastus tuki myös nuoren itsetuntoa sekä kehittymistä yhteiskunnan jäsenenä.  Nuorisotoiminta nähtiin emaltaehkäisevän työnä. Nuorisotoiminta tukee palokunnan jatkuvuutta ja antaa näkyvyyttä. Nuorisotoiminnassa nuorten ajatusten ja tarpeiden huomiointi koettiin tärkeäksi.